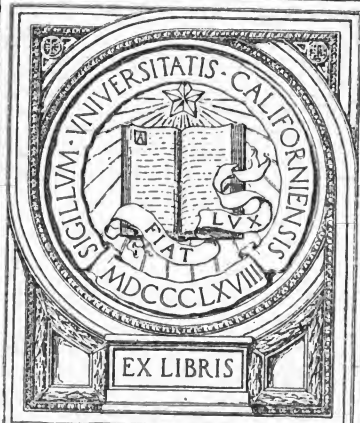
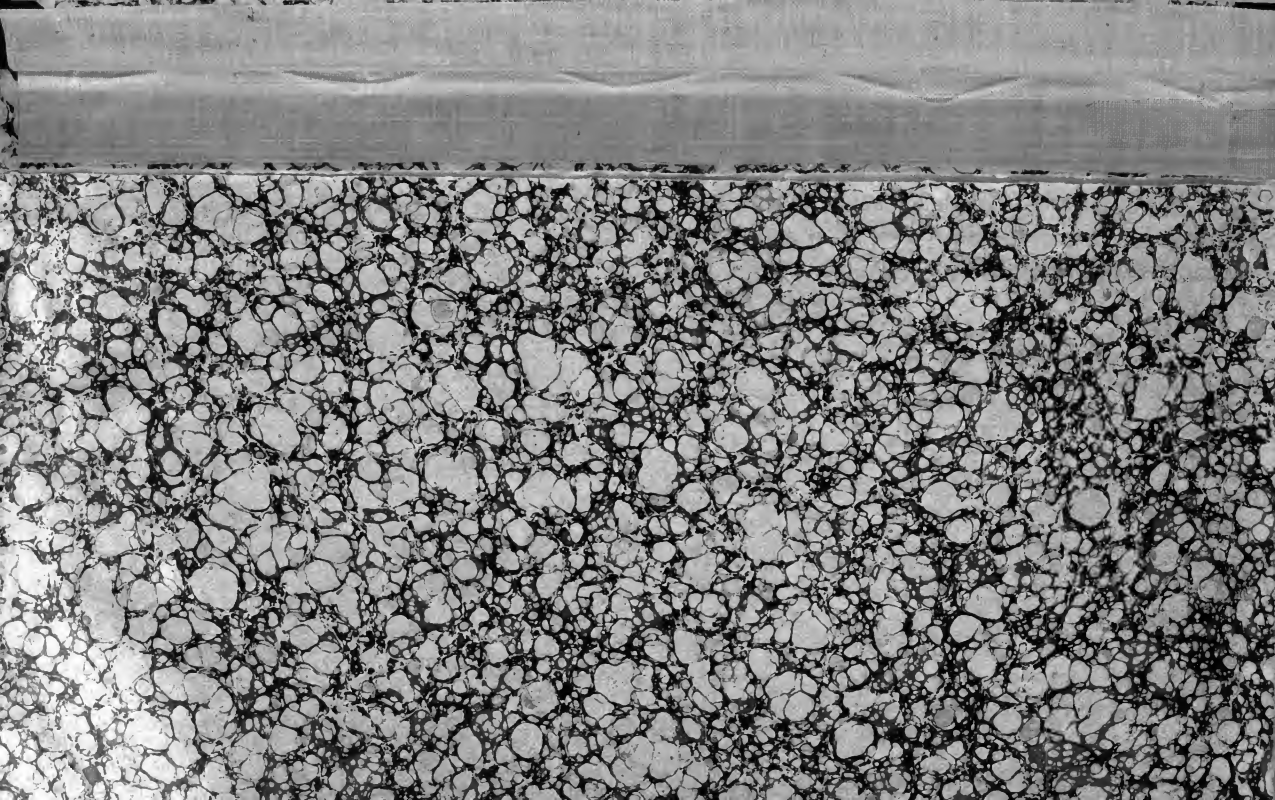
IN MEMORIAM
J. Henry Senger





IN MEMORIAM

Prof. J Henry Senger

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. N. Hailmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band. Louisville, Ky., den 1. Sept. 1870. No. 1.

Zur Erinnerung

an den

Ersten Deutschen Lehrertag zu Louisville.

Des Adels eit'les Vorrecht ist hier verschollen schon;
Hier ist des Adels Träger der Arbeit treuer Sohn! —
Der Arbeit beste Ritter begrüßt mein Lied fürwahr;
Es grüßt im fernen Westen die deutsche Lehrerschaar!

Als uns des Weltmeers Woge an diesen Strand gebracht,
Zog mit uns Kind und Enkel in erster Traumesnacht;
Der ahnungslosen Seele entriß des Führers Hand
Der Heimath Geist und Sprache im deutschen Vaterland!

Doch schau — die deutsche Schule erschließt ihr Segensthor;
Nun blüh'n echt deutsche Sprossen auf fremder Flur hervor —
Ihr lehrt nicht Laut, noch Formen, wenn **Weihe** euch durchglüht —
Ihr lehrt des **Deutschthums** Normen, lehrt **Seele** und **Gemüth**!

Ich schau' zwei Wunderblumen — die eine lechzt nach Luft;
Die and're, lichtgeboren, ist arm an Blüthenduft —
Voll Duft und Farben trauert im Druck Germania,
Und arm an Geistesweihe steht unser Freistaat da!

Wohl ward der deutschen Schule die hehre Mission,
Das Deutschthum und die Freiheit hier zu vermählen schon,
Auf daß von hier die Kunde durch Land und Meere kreist:
Des Menschengeistes Blüthe ist freier deutscher Geist!

So hohes Ziel erringe der deutsche Lehrerbund,
Des Deutschthums Hort und Bürge auf dieses Freistaats Rund;
Und wie der Bergmann fördert das Erz vom Schacht herauf,
So sollt ihr Seelen wecken im Bergmannsruf: Glückauf!

Louisville, 4. August 1870.

Minna Kleeberg.

926538

Gruß an die Leser.

Vom 1.—5. August tagten die deutschen Lehrer und Schulfreunde Amerika's in Louisville, Ky. Es war dies der erste gelungene Versuch, die in unserem Adoptiv-Vaterlande zerstreuten Erhalter deutscher Sprache und deutschen Wesens zu versammeln und zu einen, und Keiner, dem das Glück ward, den Verhandlungen beizuwohnen, verließ sie, ohne von der Tragweite und Wichtigkeit dieses so zeitgemäßen Unternehmens überzeugt zu sein. In jedem wurde durch die Verhandlungen der versammelten Lehrer das professionelle Selbstbewußtsein gehoben; jeder kehrte in die Heimath zurück, um mit erneuertem Eifer sich seinen Berufspflichten zu widmen, deren Würde und Bedeutsamkeit er in hellerem Lichte geschaut; jeder schied mit dem erhebenden Bewußtsein, daß er zu den wirksamsten Trägern der hohen Mission gehöre, an der Humanisirung seines Geschlechtes im Allgemeinen und Amerika's im Besonderen zu arbeiten; in jedem wurde der Entschluß groß, mit ganzer Kraft zu der Zerstörung aller Beengungen seines Berufes beizutragen, die auf traditionellen oder angemaßten Ansprüchen, der Unwissenheit, des Staates oder der Kirche beruhen.

Wir sind überzeugt, daß die Durchsicht der Protokolle eine ähnliche Wirkung auf jeden Lehrer oder Schulfreund haben wird, den Zweifel an dem Erfolge des Unternehmens oder sonstige Umstände von dem Lehrertage fern hielten. Um dem Leser von vornherein einen Begriff von dem Umfange des Geleisteten zu geben, verweisen wir vor allen Dingen auf folgende quasi materiellen Errungenschaften:

1. Gründung eines deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.
2. Gründung von lokalen Lehrervereinen.
3. Gründung eines Büreaus für Statistik.
4. Gründung eines Intelligenz-Büreaus.
5. Gründung einer durch das ganze Land vertretenen Prüfungs-Commission.
6. Gründung einer deutsch-amerikanischen Schulzeitung.

Von großer Bedeutung waren auch die Beschlüsse, wonach der Lehrertag fast einstimmig sich für „vollständige und konsequente Lossagung der Volksschulen von kirchlicher und geistiger Bevormundung" aussprach, die Abschaffung des Lesens der Bibel und des Absingens konfessioneller Lieder empfahl, und alle Versuche, eine Theilung des öffentlichen Schulfonds herbeizuführen, verdammte.

Das wichtigste Resultat der ganzen Arbeit, gleichsam die Krone derselben, war jedoch die Feststellung eines gemeinsamen Zieles für deutsche Lehrer an öffentlichen und an deutsch-amerikanischen Schulen, die Beseitigung jenes lächerlichen Zwiespaltes zwischen den Vertretern dieser beiden Richtungen, der so allgemein der Entwicklung deutschen Geistes im amerikanischen Erziehungswesen hemmend entgegengetreten ist.

Der deutsche Lehrer hört jetzt auf ein bloßer Sprachlehrer zu sein und tritt auf als Vertreter deutscher Lehrmethoden, als Vermittler deutscher Kultur in Amerika. Das gemeinsame Ziel aller deutschen Lehrer des Landes ist die Eroberung des öffentlichen Schulwesens für rationelle, naturgemäße, entwickelnde Unterrichts-

und Disziplinar-Methoden, die Befreiung des amerikanischen Schulwesens aus den Schlingen der Unwissenheit, der Anmaßung, des Vorurtheils und der Oberflächlichkeit.

Der Redakteur wird versuchen mit Hülfe seiner Kollegen, auf der am Lehrertage vorgezeichneten Bahn rüstig fortzuschreiten und allen tendenziösen Klippen auf dem Gebiete des Glaubens, sowie aller Steckenpferdreiterei auf dem Gebiete des Forschens zu entgehen.

In dieser Arbeit erbittet er sich die Unterstützung und die Nachsicht seiner Kollegen, sowie der Schulfreunde im Allgemeinen und entbietet Allen ein herzliches „Glückauf".

Der Redakteur.

Protokolle

des

Ersten Deutschen Lehrertages

in

Louisville, Ky.,

am 1., 2., 3. und 4. August, 1870.

I. Protokoll der Vorversammlung.

1. August, Montag Nachmittag, 3 Uhr, im Saale der Deutsch-Englischen Akademie.

Herr Director W. N. Hailmann, Präsident des Orts-Ausschusses, rief die Versammlung zur Ordnung und hieß sie mit folgenden Worten willkommen:

Geehrte Herren und Damen!

„Im Namen der deutschen Lehrer und Schulfreunde Louisville's heiße ich Sie herzlich willkommen zur ersten deutschen Lehrertagung. Im Namen aller Deutschen, die den Fortschritt heilig halten, rufe ich Ihnen ein herzliches „Gut Heil" entgegen. Unsere Aufgabe, dem deutschen Geiste in unseren Schulen Bahn zu brechen, kennen Sie Alle und wohl jeder hat die Schwierigkeit ihrer Lösung gefühlt. Eingeborene, eingewanderte und adoptirte Unwissenheit haben dem deutschen Lehrer schon viel zu schaffen gemacht und werden ihn wohl noch lange in seinem Wirken hemmen. Doch nur muthig vorwärts: jeder Athemzug bringt uns dem Siege näher, und in nicht sehr weiter Ferne winkt uns der Triumph, den das Geschick dem ehrlichen Wollen und tüchtigen Können nie vorenthält.

Nach Beschluß des Orts-Ausschusses wurde hierauf von jedem Mitgliede ein Beitrag von einem Dollar collectirt, welcher dasselbe zu Sitz und Stimme berechtigte.

Hierauf schritt man zur Wahl der Beamten. Auf Antrag von L. Soldan (St. Louis) beschloß man, dieselben durch Acclamation zu wählen. Die Wahl hatte folgendes Resultat:

Präsident: Director E. Feldner von Detroit, Mich.
Vice-Präsident: Director W. N. Hailmann von Louisville, Ky.
1. Sekretär: L. Klemm von Detroit, Mich.
2. „ W. H. Rosenstengel von St. Louis, Mo.
3. „ F. Thurm von Williamsburg, N. Y.
Schatzmeister: Director F. C. Knapp von New Albany, Ind.

Der Präsident dankte der Versammlung für das Vertrauen, welches man ihm durch Auferlegung einer so schweren Verantwortlichkeit bewiesen, bat aber für heute entschuldigt zu werden und dem Vice-Präs. den Vorsitz in der Vorversammlung überlassen zu dürfen. Gewährt.

Dr. Sonnenschein (St. Louis) beantragte, denjenigen Damen, welche sich Sitz und Stimme nicht durch den festgesetzten Betrag von $1.00 gesichert hätten, wenigstens berathende Stimme zu gewähren. Angenommen.

Folgte Berathung über eine festzusetzende Geschäftsordnung. L. Soldan (St. Louis) legte zu dem Behufe eine vom St. Louis Lehrerverein ausgearbeitete Vorlage vor, welche sehr umfangreich und speciell war und die Niedersetzung von 13 Comites verlangte

Beschlossen, diese Vorlage einem Comite von Fünfen zu übergeben, welches dieselbe prüfen und dann der Versammlung wieder vorlegen soll. Dem Comite wurde 30 Minuten Zeit gegeben, während welcher Zeit die Verhandlungen unterbrochen wurden. Das Comite ward vom Vorsitzenden gewählt und bestand aus: H. Reffelt von Hoboken, L. Soldan, E. Feldner, H. Knöfel von Louisville und G. Borger von Cincinnati.

Nach Ablauf der gegebenen Zeit legte L. Soldan folgende Geschäftsordnung vor, wie sie vom Comite berathen und angenommen war:

a) Niedersetzung von 10 Comites:
1. Comite für Schule im Allgemeinen und Disciplin.
2. „ „ Methodik und Didaktik im Allgemeinen.
3. „ „ Elementarklassen, Ausch. Unterricht, Musik, Zeichnen und Kindergarten.
4. „ „ Deutsch und Englisch Lesen, Schreiben und Sprache.
5. „ „ Mathematik.
6. „ „ Naturwissenschaften, Geographie und Geschichte.
7. „ „ Turnen.
8. „ „ Lehrmittel.
9. „ „ Organisation eines amerik. Lehrervereins, Lehrerzeitung und Statistisches.
10. „ „ Seminar.

b) Instruirung der Comites für allgemeine Punkte:
Dienstag: 1) Schule im Allgemeinen und Disciplin. Häusliche Arbeit. Zeugnisse. Schulzeit. Lehrmittel. 2) Methodik und Didaktik im Allgemeinen. 3) Elementarklasse, Ausch. Unt. Musik, Zeichnen und Kindergarten.
Mittwoch: 4) Deutsch und Englisch Lesen, Schreiben und Sprache. 5) Mathematik.
Donnerstag: 6) Naturwissenschaften, Geographie und Geschichte. 7) Turnen. 8) Organisation eines amerik. Lehrervereins, Lehrerzeitung und Statistisches. 9) Schule im Allgemeinen. Schulzwang. 10) Seminar.

c) Jedes Comite bestehe aus 3 Mitgliedern der Versammlung und habe das Recht, sich nach Bedürfniß zu ergänzen.

d) Die Beamten der Versammlung wählen die Comitemitglieder.

e) Diejenigen, welche bei dem Central-Ausschuß Vorträge angemeldet haben, sollen in die Comites gewählt und ihre Referate zur Grundlage der Berathung gemacht werden.

f) Die Hauptsitzungen finden am Dienstag, Mittwoch und Donnerstag statt und zwar von 8 bis halb 1 Uhr mit einer Unterbrechung von 30 Minuten, von 10 bis halb 11 Uhr.

Diese 6 Punkte nahm die Versammlung auf Antrag des Superintendenten F. Berg (St. Louis) als Programm an.

Die Herren W. Steffen. (Annapolis), F. Thurm (Williamsburg) und L. Klemm (Detroit), baten die Versammlung um die Erlaubniß, eine Sections-Sitzung zur Förderung des deutschen Turnwesens berufen und abhalten zu dürfen. Gewährt.

W. Steffen reichte folgendes Mandat ein:

New York, 20. Juli 1870.

In der am 29. Juni 1870 abgehaltenen Sitzung des Vororts des nordamerikanischen Turnerbundes wurden die Herren Wm. Steffen, L. Klemm und F. Thurm ernannt, um obige Körperschaft bei dem ersten deutschen Lehrertage in Louisville, Ky., vom 1. bis 4. August d. J. zu vertreten. Im Namen des Vororts

H. Metzner, Corresp. Secr. S. Spitzer, 1. Sprecher.

W. Steffen bat, dem Turnlehrer Anthes von Louisville Gelegenheit zu geben, der Versammlung seine Schüler vorzuführen, um turnerische Uebungen vorzunehmen. Gewährt. Zeit: Mittwoch 10 Uhr.

Einen Vorschlag, die „assoziirte Presse" von den Verhandlungen des Lehrertages zu benachrichtigen, lehnte man, weil er überflüssig erschien, ab.

Die Beamten der Versammlung zogen sich alsdann auf einige Minuten zurück, um diejenigen Comites zu ernennen, welche in der ersten Hauptsitzung, am Dienstag, Bericht zu erstatten hatten. Sie ernannten für das 1. Comite „Schule im Allgemeinen und Disciplin", die Herren L. Soldan, A. Schneck (Detroit) und J. C. Knapp; für das 2. Comite, „Methodik und Didaktik", die Herren H. Schöder (Hoboken), W. Müller (Cincinnati) und Th. Dingeldey (Indianapolis); für das 3. Comite, „Elementarklassen u. s. w.", die Herren W. H. Rosenstengel (St. Louis), J. Schmidt (Cincinnati) und Frau Elise Elwang (Louisville).

Der Präs. erklärte, daß die übrigen Comites am Dienstag Morgen bekannt gemacht werden sollten.

Dir. Hailmann kündigte sodann an, daß am selben Abende (Montag) im Hauptquartier, im Saale des Vereins „Orpheus" eine öffentliche Versammlung stattfinden würde, in welcher die Herren L. Soldan und L. Klemm Vorträge in deutscher Sprache zu halten gedächten. Ferner,

Daß Alle, welche sich einer Excursion nach der Mammuth-Höhle anschließen wollten, gebeten seien, sich bei Herrn J. Cohen (Louisville) zu melden. Für den Fall, daß sich 50 oder mehr Theilnehmer zusammenfinden, betrage der Preis (Reisekosten und Besuchs-Spesen) 15 Dollars. Sei die Zahl aber geringer, so beliefen sich die Kosten auf 17 Dollars.

Auf Antrag Soldans bestimmte die Versammlung als Zeit für die Vorträge und Comite-Berichte 30 Minuten; in der Debatte wurde den Sprechern 10 Minuten für einmaliges, je 5 Min. für zweimaliges Sprechen gegönnt.

Dir. E. Feldner bemerkte sodann, es sei den Herren der schon gewählten Comites lieb, wenn sich andere ihnen anschlössen. Er lud die anwesenden Damen und Herren ein, dem Vorstand ihre resp. Wünsche zu erkennen zu geben, damit dieselben bei Ernennung der übrigen stehenden Comites berücksichtigt werden könnten; er stelle diese Bitte um so nachdrücklicher, da es dem Büreau an Bekanntschaft unter dem anwesenden Personal fehle.

Eine Einladung von dem Photographen Klauber, in sein Atelier zu kommen, und sich photographiren zu lassen, damit er die Bilder der Theilnehmer am Lehrertage zu einer Gruppe zusammenstellen könne, wurde mit Dank angenommen.

Vertagung der Vorversammlung.

L. Klemm, Sekretär.

Bemerkung des Sekretärs. Zum größten Leidwesen des Central-Ausschusses und namentlich der Sekretäre waren die zwei angemeldeten Stenographen nicht erschienen. Die Sekretäre sahen sich daher genöthigt, die Verhandlungen so gut es eben ging ohne dieselben aufzunehmen. Daß die und da Etwas mangelhaft am Protokoll bleiben wird, ist vorauszusehen. Den einzelnen Rednern in der Debatte zu folgen und ihre Ansichten niederzuschreiben, war geradezu eine Unmöglichkeit. Wo es im Laufe der Verhandlungen versucht wird, die verschiedenen Meinungen wiederzugeben, und es kann solches nur Auszugsweise geschehen, da urtheile man gnädig. Mehrere vortreffliche Reden sind dadurch verloren gegangen, daß sie nicht an Ort und Stelle stenograph rt wurden, und viele, gewiß die meisten Theilnehmer bedauern es schmerzlich, daß es ihnen nicht vergönnt ist, dieselben zu Hause nachlesen zu können.

II. Protokoll der ersten Hauptsitzung.

2. August, Dienstag Morgen, 8 Uhr.

Der Präsident E. Feldner eröffnete die Versammlung. Das Protokoll der Vorversammlung wurde verlesen und angenommen. Der Präsident verlas hierauf die Namen der Mitglieder, welche in die verschiedenen Comites gewählt worden. Es waren dies:

4. Comite: Deutsch und Englisch Lesen, Schreiben und Sprache. W. H. Rosenstengel, F. Thurm und G. Wollard (Cinc.) resp. J. E. Maas (Cinc.)
5. Comite: Mathematik. W. Steffen, G. Bergmann (Dayton), H. Reffelt
6. Comite: Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie. W. Müller, (Cinc.). A. Schneck. Fr. Berg.
7. Comite: Organisation eines amerik. Lehrervereins u. s. w. L. Klemm, L. Soldan, W. Müller, (Louisville).
8. Comite: Turnen. W. Steffen, F. Thurm, Fr. Berg.
9 Comite: Lehrmittel. H. Reffelt, H. Knöfel, W. H. Rosenstengel.
10. Comite: Seminar. L. Soldan, P. Engelmann, Ph. Klundt.

Der Präsident ersuchte die Comites, sich nach Bedürfniß zu ergänzen.

Folgende Anträge waren schriftlich eingereicht worden:

1) Der Deutsch-Amerik. Lehrertag zu Louisville wolle beschließen, agitatorisch dahin zu wirken, daß durch eine gesetzliche Bestimmung in den Ver. Staaten der Schulzwang eingeführt werde. Antragsteller Dr. Chronik von Chicago, Ill. Antrag dem Comite für Schule im Allgemeinen überwiesen.

2) Obgleich der deutsche Lehrer gewöhnt ist, durch seinen eigenen Geist ein Lehrbuch zu befruchten, so ist doch die Menge der Schulbücher, welche einem längst gefühlten Bedürfniß abzuhelfen versprechen, verwirrend und für die Eltern der Schüler zu kostspielig. Ich trage deshalb darauf an:

Daß die gegenwärtige Convention ihren Präsidenten beauftrage, einen Ausschuß von erfahrenen Lehrern zu ernennen und demselben die Pflicht auferlege:

a) Alle deutsch-amerik. Schulbücher zu prüfen und der nächsten Convention Bericht zu erstatten, welche derselben besonders empfohlen werden können.

b) Der nächsten Convention Vorschläge zu machen, wie der spekulativen Publication sectioneller und werthloser Schulbücher zu steuern und den tüchtigsten allgemeine Verbreitung zu verschaffen sei.

c) Der nächsten Convention Vorschläge zu machen, ob und durch welche Mittel die englisch- und deutsch-amerikanischen Zweige der Jugend-Erziehung in Harmonie gebracht werden könnten. Der Ausschuß soll das Recht haben, die Anzahl seiner Mitglieder durch solche Personen zu ergänzen, deren Hülfe der Erfüllung seiner Aufgabe von Nutzen sein könnte. Antragsteller W. Steffen. Antrag an das Comite für Organisation überwiesen.

3) Ich trage darauf an, daß ein Ausschuß ernannt werde, welcher eine Constitution des N. A. Lehrervereins entwerfe, oder daß der Vorstand der gegenwärtigen Lehrer-Convention mit dieser Arbeit beauftragt werde.

Ich trage ferner darauf an, daß diese Institution die Bestimmung enthalte, daß Lehrerinnen, welche dem Vereine beitreten, alle Rechte und Pflichten zuerkannt und auferlegt sind. Antragsteller W. Steffen. Antrag dem Comite für Organisation überwiesen.

4) Ein Antrag von der Delegation des Turnerbundes in Bezug auf das Turnen und seine Einführung in alle Schulen wurde verlesen und dann dem Comite für Turnen überwiesen.*

5) Eine Adresse, von Herrn C. Ludeking in St. Louis eingesandt, wurde theilweise verlesen und dann dem Comite für Methodik und Didaktik überwiesen.

Folgte einleitender Vortrag von Dir. E. Feldner.

Der Vortrag wurde aufmerksam angehört und die Versammlung dankte dem Sprechenden durch ungetheilten Beifall.

L. Soldau vom Comite zur Feststellung der Tagesordnung stellte dann folgende Anträge: 1) Den Vortrag des Herrn Schneck, 2) das Referat des Comites für Schule im Allgemeinen anzuhören, 3) eine einstündige Debatte über die aufgestellten 5 Thesen des Comites zu gewähren, 4) die halbstündige Pause erst nach Schluß der Debatte eintreten, 5) hierauf den Vortrag des Herrn J. C. Knapp und 6) das Referat des Comites für Elementarklassen u. s. w. folgen zu lassen.

Diese Tagesordnung erhielt die Zustimmung der Versammlung.

Herr A. Schneck bat um die Erlaubniß, seinen Vortrag zurückziehen zu dürfen. Gewährt.

Folgte Bericht des Comites durch den Vorsitzenden desselben, L. Soldau. Folgende 5 Thesen brachte er ein und begründete sie eine Zeit lang.

These 1. Lehrer, welche in der Schule überlaut sprechen, haben in der Regel schlechte Disciplin.

These 2. Das Hauptdisciplinar-Mittel ist die Einwirkung auf das Erkenntnißvermögen des Schülers durch das Wort.

These 3. Körperliche Züchtigung ist blos in den Ausnahmefällen zulässig, in denen alle anderen Mittel sich als unzureichend erwiesen haben.

These 4. Jede Züchtigung, welche den Körper in Mitleidenschaft zieht, ist körperliche Züchtigung.

These 5. Nur solche Fehler, welche die Vernunft und nicht der Gebrauch als Vergehen erkennen läßt, sollen als solche betrachtet werden.

Schöder (Hoboken) fragte den Referenten resp. das Comite, was unter Ausnahmefällen zu verstehen sei. Die Versammelten würden es gern sehen, wenn man es versuche, diese festzustellen.

Dr. Sonneschein (St. Louis) bemerkte, jeder erfahrere Schulmann werde wissen, welche Fälle als Ausnahmefälle zu betrachten seien.

Schulrath Eckel (Cincinnati) wünschte Feststellung der Fälle, damit sich minder Erfahrene darnach richten könnten; er selbst sei sich dreier bewußt, welche er später zu nennen beabsichtige, wenn sich Andere ausgesprochen hätten.

Auch Spangenberg (Reading) wünschte Feststellung der Ausnahmefälle.

Hailmann (Louisville): Es hängt von der Disciplinarkraft des Lehrers ab. Was der eine Lehrer als Ausnahmefall ansieht, erachtet der andere als Regel und umgekehrt. Der Tact des Lehrers muß hier als Richtschnur dienen er ist die einzige Norm; illustrirt das Gesagte durch zwei Beispiele.

Müller (Cinc.) schlägt vor, die körperliche Strafe nur da anzuwenden, wo der Lehrer alle anderen Mittel der Erziehung erfolglos angewendet habe. Wird darauf aufmerksam gemacht, daß dieser Vorschlag bereits in These 3 enthalten sei.

Berg (St. Louis) ist mit Hailmann einverstanden und erklärt den richtigen Tact des Lehrers als die einzige festzuhaltende Norm; wer diesen Tact nicht besitze, sei kein Lehrer wenigstens nicht dazu berufen, Kinder zu erziehen.

Spangenberg (Reading, O.) schlägt vor, die Thesen fallen zu lassen und jegliche körperliche Züchtigung als einzig Befugniß der Schulbehörden zu erklären.

Eckel (Cinc.) ist nicht einverstanden damit, sondern glaubt, mit der Entfernung des Stocks entferne man zugleich die Erziehung aus der Schule, was er aber nun und nimmer wünschen könne noch dürfe. (Applaus). Er führt drei Punkte an, die er als

* Der Sekretär erlaubt sich, den Antrag hier wegzulassen, da er im nächsten Protocoll wieder auftritt und zwar als Bericht vom Turn-Comite und als Gegenstand der Debatte.

Norm aufzustellen bittet: a) fortgesetzte Lügenhaftigkeit; b) gewohnheitsmäßige Faulheit; c) hartnäckiger Trotz, Unnachgiebigkeit und Widerstand.

Hailmann äußert sein Befremden darüber, daß eine Mehrheit der Versammlung den „Stock" applaudirt habe, er kann dies jedoch nicht glauben, sondern setzt voraus, daß dieser Beifall nur deshalb erfolgt sei, um einer Indignation gegen die Aeußerung des Herrrn Spangenberg Ausdruck zu verleihen. H. empfiehlt Annahme der 5 Thesen.

Sonneschein ist gegen Feststellung der Ausnahmefälle, da der Ausdruck in These 3 prägnant genug sei.

Berg sagt: Die Folter ist abgeschafft, wir erachten das als ein Markzeichen auf dem Wege des Fortschritts. Der Stock ist nur eine leichtere Form der Folter. Gegen die Lüge ist er nicht anwendbar, weil das Kind aus Furcht vor demselben noch mehr lügt Gegen die Trägheit ebenfalls nicht; ein träger Geist sei nicht durch den Stock zu beleben, vielmehr bedürfe es dazu ganz anderer Mittel, welche er hoffentlich nicht erst zu erwähnen brauche. Trotz und Wiederstand seien aber erst recht nicht mit dem Stock zu kuriren, sondern stärkten dieselben in demselben Maße, als der Stock angewendet werde.

Müller (Cinc.) weist auf die Verschiedenheit der Charaktere und auf die Nothwendigkeit, die Individualität zu berücksichtigen hin, und empfiehlt zum Schluß These 3 zur Annahme.

Dir. Engelmann (Milwaukie) meint, es sei besser, der erste deutsch-amerikanische Lehrertag spreche sich prinzipiell gegen jegliche körperl. Züchtigung aus und stellt deshalb den Antrag: „Körperliche Strafen sind aus den Schulen prinzipiell zu verbannen." Ein ähnlich lautender Antrag war von Th. Dingeldey (Indianapolis) eingebracht worden, wurde aber zu Gunsten dessen von Engelmann zurückgezogen.

Hailmann schlägt vor, den Engelmann'schen Antrag auf den Tisch zu legen und über die Thesen abzustimmen. Angenommen.

Ein Amendement von Sonneschein, das Wort Züchtigung in These 4 in Strafe umzuändern. Der Referent nimmt dasselbe im Namen des Comite auf.

Soldan plaidirte sodann noch einige Minuten lang für die von seinem Comite aufgestellten Thesen, worauf dieselben angenommen wurden

Folgender Antrag wurde verlesen: „Der Unterzeichnete erlaubt sich hiermit einen Antrag auf Wiedererwägung des Programms der Tagesordnung zu stellen. Die Vorträge und Referate, welche sich auf Organisation des Vereines, auf das Verhältniß der deutschen Schule zur amerikanischen, auf die Aufgabe der deutschen Pädagogik und Methode beziehen, sind unzweifelhaft die wichtigsten. Wenn man das Programm der Tagesordnung durchliest, so scheint es, als beabsichtige der Lehrertag nie mehr zusammen zu treten, denn alle speziellen Fächer und deren Methoden sollen zur Sprache kommen Der Unterzeichnete erklärt sich mit dieser Auffassung eines *ersten* deutsch amerikanischen Lehrertags nicht einverstanden. Wenn wir das Programm der deutschen Schule in Amerika in scharfen Umrissen zeichnen, wenn wir die besten Mittel zur Erreichung des ausgesprochenen Zieles angeben, wenn wir die Organisation eines Lehrervereins, die Gründung einer allgemeinen Lehrerzeitung zu Wege bringen, wenn es uns gelingt, ein Büreau zur Prüfung der Lehrer und zur Vermittlung von Stellen in's Leben zu rufen, dann dürften wir mit dem Erfolg eines deutschen Lehrertages zufrieden sein. Es befinden sich Schulfreunde und Schulvorstände unter uns, welche gerade in der Erledigung der angeführten Fragen interessirt sind, die aber nicht bis Donnerstag hierbleiben. Deshalb stellt der Unterzeichnete den Antrag, das Programm für Donnerstag morgen (Mittwoch) zu erledigen und dem organisatorischen Theil desselben die meiste Zeit und Arbeit zu widmen. (Antragsteller W. Müller von Cincinnati).

Der Präsident setzte für Erledigung dieser Angelegenheit eine Viertelstunde nach Wiederbeginn der Verhandlungen fest.

Eintritt der halbstündigen Pause.

5 Minuten vor 11 Uhr Wiederaufnahme der Geschäfte. Beschlossen, die Geschäftsordnung für Donnerstag Nachmittag auf Dienstag Nachmittag zu verlegen, Extra-Sitzung von 3—5 Uhr. Verworfen. Beschlossen, den Antrag Müller's anzunehmen.

Folgte Vortrag des Herrn Dir. J. C. Knapp über die agitatorische Aufgabe der deutsch-amerik. Schule. (Dir. Knapps Vortrag wird in der nächsten Nummer erscheinen. D. R.)

Herr W. H. Rosenstengel, Vorsitzender des Comites für Elementarklasse und Anderes bat, seinen Bericht zurückhalten zu dürfen und die Debatte zu vertagen. Nicht gewährt.

Genannter Herr stattete sodann ein kurzes aber gehaltreiches und überzeugendes Referat über folgende 4 Thesen ab, welche er einzeln im Sinne des Comites begründete:

1) Aller Unterricht muß anschaulich sein.
2) Objekte sollen wo möglich in natura vorgeführt werden
3) Bilder sind für den Anschauungs-Unterricht nur ein mangelhaftes Substitut für wirkliche Objekte.
4) Der Zweck des Anschauungs-Unterrichts ist: zur richtigen Auffassung, Bildung der Vorstellung, des Begriffes und der Sprache zu erziehen.

Die Abstimmung ergab einstimmige Annahme der 4 Thesen. Auf Antrag des Herrn Berg wurde Herr Schneck gebeten, zum Schluß seinen Vortrag über: „Die deutsche und die amerikanische Schule" (eine Parallele) zu halten. Genannter Herr entsprach dem Wunsche.

Ueber den Inhalt des Gesagten schien die Versammlung getheilter Meinung zu sein, applaudirte jedoch mehrmals. (Schneck's Vortrag in der nächsten Nummer. D.R.)

Vertagung der ersten Hauptsitzung.

L. Klemm, Sekretär.

Während des Nachmittags hielten die verschiedenen Ausschüsse Sitzungen in Rufers Hotel, welche bis spät Abends dauerten. Referate und Beschlüsse für den nächsten Tag (zweite Hauptsitzung) wurden vorbereitet. Abends fand ein Empfangs-Concert auf Phönix-Hill statt in welchem alte Bekannte ihre Erlebnisse austauschten und neue Bekanntschaften gemacht wurden. Ungetrübte Heiterkeit herrschte bis spät in die Nacht hinein. Zur Kurzweil hatte Herr Kosiol Schattenbilder arrangirt, die sehr gut gefielen. Das Fest endete mit einem hübschen Feuerwerk.

III. Protokoll der zweiten Hauptsitzung.

3. August, Mittwoch Morgen, 8. Uhr.

Präsident Feldner eröffnete die Versammlung. Der Sekretär erklärte ein ausgearbeitetes Protokoll der ersten Hauptsitzung nicht vorlegen zu können, da keine Zeit durch Comite-Sitzungen vollständig in Anspruch genommen gewesen sei. Auf Antrag wurde die Verlesung des Protokolls verschoben.

Ein Antrag von Kothe (Louisville), dahin lautend, daß ein Ausschuß gewählt werde, dessen Mitglieder in den größeren Städten der Union ihren Sitz haben sollten und deren Pflicht es wäre, für Errichtung von Lokal-Lehrervereinen zu agitiren, wurde an das Comite für „Organisation und Anderes" verwiesen. Dasselbe geschah mit den Anträgen des Herrn Ortmann (Baltimore).

a) Ich bitte den deutsch-amerikanischen Lehrertag, dahin zu wirken, daß die Aufnahme der Schüler geregelt werde.
b) Ich beantrage bei dem deutsch-amerikanischen Lehrertage, in dem hoffentlich zu Stande kommenden pädagogischen Organe alle hier gepflogenen Verhandlungen so ausführlich als möglich, die hier gehaltenen Vorträge wörtlich, zu veröffentlichen um den nicht vertretenen Lehrern Gelegenheit zu geben, sich über Tendenz und Bestrebungen des Vereins zu informiren.

Desgleichen die Adressen der Herren Kompe (Burlington, Iowa), und Roeder (New Orleans).

Hr. L. Klemm Vorsitzer des Comites für Organisation, stattete namens desselben Bericht ab und brachte 13 Anträge ein, von welchen er einige zu begründen für nöthig erachtete.

1) Beschlossen, im August 1871 einen zweiten deutsch-amerikanischen Lehrertag abzuhalten. Ohne alle Debatte einstimmig angenommen.

2) Beschlossen, einen Central-Ausschuß zur Einleitung desselben zu wählen, dessen Sitz in St. Louis sein soll.

Hr. Fr. Berg beantragte Theilung desselben. Abgelehnt. Antrag des Comites angenommen.

3) Das Comite schlägt zu Mitgliedern des Central-Ausschusses die Herren L. Soldan, C. Ludeking, Fr. Berg, W. H. Rosenstengel, Dr. Christin und W. Deutsch vor. Vorschlag einstimmig angenommen.

4) Beschlossen, eine feste Organisation auf die Tagesordnung des nächsten Lehrertages zu setzen. Referent sagte, es sei nicht räthlich, eine feste Organisation der deutschen Lehrer der Union schon gleich auf dem ersten Lehrertage zu beschließen, es sei dies verfrüht. Die Lehrertage sollten erst die Berührungspunkte bieten, welche zu einer dauernden Organisation unumgänglich vonnöthen seien. Bisher habe man sich nicht gekannt, diesem Mangel würde im Laufe der Zeit abgeholfen und wenn sich später die Nothwendigkeit eines engeren Anschlusses bemerklich mache, wäre auf dem zweiten oder dritten Lehrertage Gelegenheit geboten, denselben zu bewerkstelligen. Antrag sodann angenommen.

5) Beschlossen, den nächstjährigen Central-Ausschuß zu beauftragen, auf dem zweiten Lehrertage eine Vorlage in Bezug auf Organisation eines deutsch-amerikanischen Lehrervereins zu unterwerfen, soweit sie den Bedürfnissen entspricht.

Herr Berg stellte dazu folgendes Amendement: „Und diesen Entwurf in der zu gründenden Lehrerzeitung wenigstens einen Monat vor Abhaltung des Lehrertages zu veröffentlichen." Referent nahm das Amendement in den Antrag auf. Der so amendirte Antrag wurde sodann angenommen.

6) Beschlossen, als Ort der nächsten Lehrerversammlung Cincinnati zu wählen. Hierauf ward eine von 26 Unterschriften bedeckte Einladung nach Cincinnati von Herrn Borger eingebracht, welche wie der Antrag mit Acclamation angenommen ward.

7) Beschlossen, ein Büreau für Statistik niederzusetzen, welches die Pflicht hat, sich über die vom Central-Ausschuß in Detroit aufgestellten Fragen Auskunft zu verschaffen, und Alles zu erlangende statistische Material über deutsche Lehrer- und Schulverhältnisse sammeln, sichten und darüber Buch führen soll Angenommen.

8) Beschlossen, als Sitz des statistischen Büreaus Detroit zu bestimmen. Das Comite schlägt folgende Herren für dasselbe vor: Dir. E. Feldner, A. Schneck und L. Klemm. Die Abstimmung wurde sistirt, bis der Ort für das Organ bestimmt wurde.

9) Beschlossen, dem statistischen Büreau auch die Pflichten eines Nachweisebüreaus für Lehrer und Schulvorsteher aufzulegen. Angenommen.

10) Beschlossen, die Herren und Damen, welche statistisches Material besitzen, oder später anlangen zu verpflichten, solches dem statistischen Büreau mitzutheilen. Angenommen.

11) a. Eine Prüfungs-Commission zu wählen, deren Mitglieder an verschiedenen Punkten der Union ihren Sitz haben. Klemm begründete diesen Antrag folgendermaßen: Meine Herren! Sie wissen wahrscheinlich aus eigener Erfahrung, wie schwer es hält, bei Besetzung von Lehrerstellen die richtige Kraft aus dem Heer der Bewerber heraus zu suchen. Es ist in nur seltenen Fällen möglich, den Bewerbern Gelegenheit zu bieten, in Probelektionen zu beweisen, daß sie thatsächlich im Stande sind, zu leisten, was man von ihnen verlangt. Die räumliche Ausdehnung der Union läßt eine Prüfung an Ort und Stelle nicht zu. Deshalb beantragt das Comite, die Niedersetzung einer Prüfungs-Commission. Die Sache ist einfach. Die heutige Versammlung wählt prominente Lehrer aus den verschiedensten Theilen der Union, welche die Pflicht haben, die sich um Stellen bewerbenden Lehrer und Lehrerinnin Probelektionen ertheilen zu lassen, und welche ihr Urtheil als Ergebniß ihrer Beobachtung schriftlich abgeben. Meldet sich z. B. ein Lehrer von Detroit oder aus dessen Umgegend nach Baltimore, so geht

ihm die Weisung zu, sich bei dem in Detroit stationirten Mitgliede der PrüfungsCommission prüfen zu lassen. Dieses stellt ihm sein Zeugniß aus. Und das Zeugniß wird, es unterliegt keinem Zweifel, von den Schulvorstehern als eine genügende Legitimation respektirt werden, wenn wir in die Prüfungs-Commission solche Herren wählen, welche als Pädagogen einen Ruf haben. Wir schaffen damit eine Behörde, die uns bisher gefehlt hat.

Nach einer kurzen Discussion über den Werth von Zeugnissen im Allgemeinen und über den in Deutschland ausgestellten im Speciellen nahm die Versammlung den Antrag an.

b) Das Comite schlägt folgende Herren für die Commission vor:

In Baltimore, Md., Herrn Schulinspektor H. Scheib.
„ Detroit, Mich., Herrn Direktor E. Felduer.
„ Milwaukee Wisc, Herrn Director P. Engelmann.
„ Chicago, Ill., Herrn Direktor B. L. Roos.
„ Burlington, Iowa, Herrn H. Henrici.
„ Hoboken, N. J., Herrn Direktor Ph. J. Klundt und Hrn. H. Reffelt.
„ Boston, Mass. Herrn A. Koehler.
„ Philadelphia, Penn., Herrn Fr. Schünemann-Pott.
„ Louisville, Ky., Herrn Direktor W. N. Hailmann.
„ Cincinnati, O., Herrn W Müller.
„ Indianapolis, Ind., Herrn Th. Dingeldey.
„ St. Louis, Mo., Herrn W H. Rosenstengel.
„ East-Saginaw, Mich., Herrn C. Waß
„ Cleveland, O., Herrn C. L. Hoße.
„ New-Albany, Ind., Herrn Direktor J. C. Knapp.
„ Dayton, O., (ist noch zu ernennen).
„ St. Antonio, Tex., Herrn Direktor E. Pollmar.

Hr. Superintendent Berg stellte hierzu das Amendement: „Der Central-Ausschuß sei ermächtigt diese Commission nach Bedürfniß zu erweitern". Folgte Annahme des Amendements und ebenfalls Annahme der Comite-Vorschläge.

12) Das Comite empfiehlt Annahme der Offerte von Hrn. H. Knöfel. Referent berichtete Folgendes: „Zur Gründung einer Lehrerzeitung sind dem Lehrertage nebst einigen unbedeutenden, drei wohl zu beachtende Offerten gemacht worden. 1) Eine von Herrn Buchhändler E Steiger in New York, welcher 6—8 Seiten seines Literarischen Monatsberichts zur freien Verfügung des Lehrertages, resp. des Central-Ausschusses stellt, den von der Versammlung zu wählenden Redakteur anzunehmen und das Blatt den Abonnenten franco und unentgeltlich zu senden gewillt ist. Der Vorschlag hat etwas sehr Bestechliches, das Blatt hat nämlich 10—15.000 Abnehmer und kostet Nichts, wo hingegen wir uns unsere Abonnenten erst mühsam zusammen suchen müssen, wenn wir ein eigenes gründen wollen. Dazu bringt es monatlich eine wohlgeordnete Liste aller neuen Erscheinungen auf dem Felde der schönen und Fachliteratur. 2) Die beiden andern Offerten gleichen sich auf ein Haar, nämlich für den Preis von $2.00 ein Blatt von 32 Seiten 8vo. zu publiziren, welches für die Dauer eines Jahres monatlich erscheinen soll. Diese Offerten waren von dem Buchhändler Saler in St. Louis und von H. Knöfel in Louisville gemacht worden. So sehr nun auch die Vortheile, welche mit Annahme der ersten Offerte verbunden sind, in die Augen fallen, so glaubt doch das Comite, es sei vorzuziehen, ein selbstständiges, unabhängiges, von allen anderen Einflüssen freies Blatt zu gründen, trotz des großen Risico, welches man eingeht. Von den beiden letzteren Offerten wählte das Comite die Knöfel'sche "

Die Versammlung nahm sodann diese Offerte an und beauftragte ihre Beamten, mit Herrn H. Knöfel einen Contract abzuschließen.

13) Das Comite empfiehlt Herrn Direktor Hailmann zum Redakteur des Blattes. Einstimmig angenommen. Beschlossen, das Büreau der Versammlung zu beauftragen, bis Morgen einen passenden Titel für das Blatt auszusuchen. Angenommen.

Herr Berger von Cincinnati reichte Folgendes ein: Beschlossen, die Lehrer der verschiedenen Städte der Ver. Staaten zu ersuchen, den größeren Zeitungen, die ihnen zu Gebote stehen wöchentlich Artikel und Nachrichten in Bezug auf Erziehungswesen zu liefern, um das Interesse der Eltern am Schulwesen und ihre Kenntnisse desselben zu vermehren. Angenommen.

Folgte jetzt Abstimmung über Punkt 8. Einstimmig angenommen. Auf Antrag des Herrn Berg ward sodann der ganze Comite-Bericht einstimmig angenommen.

Hierauf trat die halbstündige Pause ein.

15 Minuten vor 11 Uhr eröffnete der Präsident die Versammlung wieder. Madame Mohrhardt (St Louis) beantragte: „Daß die Prüfungs-Commission gehalten sein soll, sowohl Lehrer als Lehrerinnen zu prüfen und Certificate anzustellen und daß Zeugnisse geprüfter Lehrerinnen dieselbe Gültigkeit haben sollen, wie die der Lehrer." Der Antrag wurde angenommen.

A. Metzger (Indianapolis) bat die Mitglieder der Prüfungs-Commission, ihre resp. Adressen baldmöglichst dem Central-Ausschuß einzusenden.

Dr. Sonneschein legte der Versammlung folgende Resolutions-Anträge vor: Die erste D. A. Lehrerversammlung erklärt, daß 1) nur die vollständige und consequente Lossagung der Volksschule von kirchlicher und geistlicher Bevormundung den Jugendunterricht zum Hauptbeförderer des wahren Volkswohls erheben kann, und daher 2) mit vereinten Kräften dahin zu wirken sei, daß in allen Volksschulen der Ver. Staaten der confessionelle Religions-Unterricht, das Lesen der Bibel und das Absingen von Liedern confessionellen Charakters ausgeschlossen werde "

Die Resolutionen wurden sofort und ohne Debatte mit allen gegen zwei Stimmen angenommen

Die Herren Dr. Sonneschein und L. Soldan erhielten die Erlaubniß, noch über den Beschluß nachträglich zu sprechen.

Folgte ein Referat vom Comite für Turnen. Referent W. Steffen. Nachdem Referent in bündiger und überzeugender Weise die Nothwendigkeit der systematischen Ausbildung des jugendlichen Körpers aus pädagogischen und sanitätlichen Rücksichten hervorgehoben, brachte er den Beschluß seines Comites ein, welches der Versammlung die Annahme der Anträge der Delegation des N. A. Turnerbundes anempfahl. Dieselben lauten:

„Die Delegation des N. A. Turnerbundes trägt darauf an, daß die erste D. A. Lehrer-Convention beschließt: 1) Das deutsche Turnen ist unentbehrlich für eine harmonische Jugendentwicklung. Die Convention verpflichtet sich daher, dahin zu wirken, daß dasselbe von allen unter ihrem Einflusse stehenden Schulen als obligatorisch anerkannt und im Lektionsplan seinen gebührenden Platz finde. 2) Nur solche Turnlehrer sollen angestellt werden, welche ein Diplom vom Bunde haben oder welche durch einen Bundes-Verein als tüchtig empfohlen sind. 3) Es wird den jüngeren Lehrern der D. A. Schulen anempfohlen, sich dem in ihrem Wohnorte befindlichen Bundes-Turnvereine anzuschließen und sich dort wenigstens zu Vorturnern auszubilden."

Diese Anträge wurden ohne Debatte zu Beschlüssen erhoben. Comite sodann entlassen.

Folgte Bericht des Comite für Errichtung eines Lehrerseminars. Referent L. Soldan brachte folgenden Beschluß ein: „Wir halten die Errichtung eines deutsch-amerikanischen Lehrerseminars den gegenwärtigen Umständen nach vorläufig für unausführbar, empfehlen jedoch jeder größeren deutsch-amerik. Schule die praktische Heranbildung von Zöglingen zu Lehrern."

Supt. Berg stellte hierzu das Amendement: „Der Lehrertag erklärt es als dringend nothwendig, daß in allen Staaten der Union dahin gewirkt werde, daß an den Staatserziehungsanstalten für Lehrer auch Lehrstühle für die Heranbildung deutscher Lehrer und Lehrerinnen errichtet und von deutschen Schulmännern besetzt werden." Der so amendirte Beschluß einstimmig angenommen.

Folgte Bericht des Comites für Realien. Referent Direktor P. Engelmann (Milwaukie). Derselbe unterbreitete der Versammlung folgende Thesen:

1) Der Anschauungsunterricht in den untersten Klassen sollte auch die Naturwissen-

schaften und Geographie berücksichtigen.

2) Die Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie sind unerläßliche Bildungsmittel für die Jugend, da dieselben das reale Wissen hauptsächlich ausmachen und von dem größten Einflusse auf die Verstandes- und Herzensbildung sind.

3) Der Unterricht in der Geographie muß, wenn er anders bildend wirken soll, geschichtliche und naturwissenschaftliche Verhältnisse berücksichtigen.

4) Wir betrachten die Kulturgeschichte als den wesentlichsten Theil des Geschichtsunterrichts.

5) Ein naturwissenschaftlicher Unterricht, welcher sich nicht auf Anschauung und Experimente gründet, ist undenkbar.

Herr Ortmann (Baltimore) trug auf Streichung des Wortes „die" in These 2 an. Verworfen. Die 5 Thesen wurden zum Beschluß erhoben.

Der Sekretär verlas hierauf die Tagesordnung der 3. und letzten Hauptsitzung.

Nach einigen Bemerkungen des Vice-Präsidenten in Bezug auf Ermäßigung der Fahrpreise und auf die Vergnügungsfahrt nach der Mammuth-Höhle trat Vertagung ein. Herr Superintendent Tingley lud die Theilnehmer am Lehrertage ein, Nachmittags mit ihm einige öffentliche Schulen zu besuchen. Mit Dank angenommen.

W. H. Rosenstengel, Sekretär.

IV. Protokoll der dritten Hauptsitzung.

4. August, Donnerstag Morgen, 8. Uhr.

Der Präsident E. Felduer eröffnete zur festgesetzten Zeit die Versammlung. Sekretär Rosenstengel verlas das Protokoll der letzten Sitzung. Dasselbe wurde angenommen.

Folgte Verlesung der Adresse von Herrn C. Ludeking aus St. Louis, Mo.

St. Louis, Mo., 24. Juli 1870.

Die Einberufung eines deutschen Lehrertages in Amerika erinnert vor Allem an diejenige Eigenthümlichkeit der „deutschen Schule", um deren willen dieselbe hierher verpflanzt zu werden verdient. Diese Eigenthümlichkeit ist aber nicht deutsche Sprache, als Gegenstand und Sprache des Unterrichts, sondern die deutsche Methode, nach welcher unterrichtet wird. Es ist dies die entwickelnde, die an Stelle der einprägenden, die zum Selbstdenken erweckende Methode, die an Stelle der zum Nachbeten anhaltenden tritt — die, eben so, wie sie aus der Gesammtrichtung der deutschen Culturentwicklung naturgemäß hervorgetreten ist, den Geist der rücksichtslosen Kritik und furchtlosen Forschung ermuthigt hat, welche die deutsche Wissenschaft kennzeichnen. Man könnte die herleitende und herleiernde Lehr- und Lernweise, die im „Buchstaben" und in der „Regel" ihr Heil sucht und den lebendigen Lehrer unter das todte Textbuch herabsetzt, die religiöse — die hinleitende und entwickelnde Form dagegen die cultivirende nennen. Nicht darauf, daß die deutsche Schule die deutsche Sprache lehrt, sondern darauf, daß uns in so fern sie diese cultivirende Geistesrichtung durch ihre Methode fördert und aufrecht hält, gründet sich ihre Culturbedeutung und Berechtigung. Nur in dem Maße, in welchem die deutsche Schule diese ihre Aufgabe erfüllt, zeigt sie sich ihrer Bestimmung würdig, intelligente und freie Menschen zu erziehen. Die deutsche Schule in Amerika soll keine bloße deutsche Sprachschule, sie soll die moderne Kulturschule darstellen. Wie ihre Methode, so soll auch ihre Disciplin zur Selbstbestimmung führen. Ihre Moral besteht nicht im unverstandenen Buchstaben eines Gesetzes, sondern in der Erweckung vernünftiger Selbstliebe und Selbstachtung, die durch den Trieb der Geselligkeit sofort

ihre Anwendung als Nächstenpflichten erhalten und zur unerschöpflichen Quelle aller Bürgertugend sich erweitern. Weit entfernt, daß so geartet die jetzige deutsche Schule in Deutschland wäre, stellt sie vielmehr ein, vom Gifte pfäffischer Verdummung durchdrungenes Zerrbild dessen dar, was die Aufklärung der ersten vier Dezennien dieses Jahrhunderts aus ihr zu machen bemüht war. Um so dringender ergeht an den ersten deutschen Lehrertag in Amerika die Mahnung, das hier zu hegen und zu halten und mit reinen Händen zu bewahren, was in Europa durch abergläubige und heuchlerische Speculanten zerstört worden ist!

„Es ist wahr — sagt ein deutscher Denker — die größte Frage ist die Unterrichtsfrage, und die ganze Schwierigkeit ist, Lehrer zu finden, die von allem Aberglauben frei sind. Wenn darum ein großer Augenblick den Freien die Staatsgewalt in die Hände legt, dann haben diese vor allen Dingen Seminarien zu gründen, in denen sich solche Lehrer bilden können. Versäumen sie es, freie Lehrer an die Stelle abergläubiger Schwindler zu setzen, so werden die verdummten Massen ihre Freiheit freiwillig wieder zerstören, wie wir dies wiederholt erlebt haben."

Herr Berg beantragte Einverleibung der Adresse in die Verhandlungen resp. Protokolle des Lehrertages und somit Veröffentlichung im Organ. Angenommen.

Ein Brief von Herrn Gehring aus Toledo, O., worin derselbe im Namen der deutschen Lehrerschaft seines Ortes sich einverstanden erklärt mit den Beschlüssen des Lehrertages, sich verpflichtet, für das zu gründende Organ eine Anzahl Abonnenten zu sammeln und ferner statistisches Material einschickt, ward dem statistischen Büreau überwiesen.

Herr Berg beantragte, die Lehrer aus Toledo als Mitglieder des Lehrerbundes zu betrachten, wenn sie ihren Beitrag einsenden. Antrag zurückgelegt bis nach der Abstimmung über den Antrag von Engelmann, der auf diese Angelegenheit Bezug hatte.

Herr Steimle (Dubuque, Iowa) hatte Folgendes eingebracht:

„Beschlossen vom 1. deutschen Lehrertag, daß die Einführung des Schulzwangs in diesem Lande weder wünschenswerth noch thunlich ist."

Da ich bei der morgen zur Besprechung vorliegenden Frage nicht mehr anwesend bin, um meinen Antrag persönlich vertreten zu können, so erlaube ich mir folgende schriftliche Motivirung:

Ich halte die Einführung des Schulzwangs dahier nicht für wünschenswerth, weil letzterer ein Kind des Polizeistaates ist, und nicht für thunlich, weil ein solcher Zwang sich mit einer wahren Republik nicht verträgt und der praktische Amerikaner, bis jetzt wenigstens, weder ein Verständniß für, noch ein Verlangen nach dieser sog. Reform zeigt. Man sagt zwar, amerikanische Staats- und Lokal-Gesetze legen Republikanern auch Zwang auf, Zwang zur Zahlung von Steuern für Errichtung von Anstalten, öffentlichen Gebäuden, Straßen, Wasserwerken u. s. w. Das ist ganz richtig, aber sie zwingen Niemanden Gebrauch davon zu machen, sie überlassen dieses dem freien Willen, oder vielmehr der zwingenden Nothwendigkeit. Sie, die Gesetze nämlich, sorgen zwangsweise dafür, daß solche Anstalten Jedem zur Verfügung stehen, aber weiter gehen sie nicht, und können nicht gehen. Eben so bei den Schulen. Gesetze müssen, wo es nicht anders angeht, zwangsweise für deren Errichtung sorgen, aber kein vernünftiges Gesetz sollte oder wird dabei bis zum Schulzwang vorgehen. Gute Schulen, gute Bildung darin durch selbst tüchtige Jugendlehrer und — der Tisch ist gedeckt und nun heißt's: „Kommt und nehmt Platz!" Und sie kommen so sicher, als sie in die Railroadcars, in die öffentlichen Badeanstalten u. dgl. kommen. Wozu dann einen polizeilichen der republikanischen Anschauungsweise widerstehenden Zwang?

In diesem Sommer war in Dubuque, Jowa, einer Stadt von etwa 25,000 Einwohnern, und etwa 4500 schulpflichtigen Kindern, darunter etwa 1000, welche Privat- oder Kirchenschulen besuchen, ein Pic Nic der Kinder sämmtlicher Freischulen, und es ergab sich der imposante Festzug von etwa 2500 Kindern, da etwa ein Drittel wegen der brennenden Sonnenhitze keine Erlaubniß zur Theilnahme erhielt. Dies waren wirklich schulbesuchende Kinder. Dasselbe Verhältniß findet ungefähr auch bei den Privat- und Kirchenschulen statt, so daß gesagt werden kann, daß von der ganzen schulpflichtigen Kinderzahl verhältnißmäßig nur sehr wenige ohne Schulunterricht aufwachsen. Dasselbe Verhältniß findet wahrscheinlich auch in andern Theilen der Union statt. Wozu dann ein Schulzwangs-Gesetz, das an sich unrepublikanisch, der kleinen Minderheit, für die es berechnet ist, wenig imponiren wird, und für die große Mehrzahl keine Bedeutung hat?

(Anm. d. Red. Papiere von Dr. Chronik, die auf denselben Gegenstand Bezug haben die Frage aber von entgegengesetztem Standpunkte beleuchten, gingen uns zu spät ein, um in diesem Heft zu erscheinen.)

Dieser Antrag wurde an das Comite für „Schule im Allgemeinen" verwiesen. Der Präsident theilte mit, daß ein Festgedicht von Madame Kleeberg (Louisville) angemeldet sei, mit dem Wunsche, es verlesen zu lassen.

Der Präsident bestimmt für Verlesung desselben die nothwendige Zeit nach Wiederbeginn der Versammlung, nach der halbstündigen Pause. Direktor P. Engelmann reichte Folgendes ein:

Die Theilnehmer an dem ersten deutsch-amerikanischen Lehrertag erklären hiermit, daß sie sich als Mitglieder des deutschen provisorischen Lehrerbundes von Nordamerika betrachten, und fordern alle deutschen Lehrer und Schulfreunde Nordamerikas auf, sich demselben anzuschließen und zu der praktischen Ausführung der gefaßten Beschlüsse des Lehrertages nach ihren Mitteln beizutragen.

Jeder Lehrer oder Schulfreund, der Mitglied dieses Bundes zu werden wünscht, wird ersucht, seinen Namen mit einem Beitrage von $1.00 dem Central-Ausschusse zu St. Louis übersenden. Der Name eines jeden Lehrers oder Schulfreundes, der Mitglied des prov. Bundes geworden ist, soll im Bundes-Organ veröffentlicht werden.

Der Präsident bestimmte, daß die Diskussion über diesen Antrag nach Verlesung des Festgedichts vor sich gehen soll.

Herr A. Schneck stellte folgenden Antrag: Beschlossen, daß wir alle und jegliche Betheiligung an der Agitation für Theilung des öffentlichen Schulfonds mit Entschiedenheit ablehnen; daß wir vielmehr alle auf solche Theilung gerichteten Bestrebungen unbedingt verdammen.

Beschlossen, daß die Herren Schulvorstände, resp. Schuldirektoren, veranlaßt werden sollen, an ihren Schulen den Anfang des Schuljahrs mit dem Anfang des Schuljahrs der öffentlichen Schule zusammen fallen zu lassen.

Der Präsident bestimmte, daß diese Anträge nach Erledigung des Antrags von Engelmann zur Verhandlung kommen sollen.

Herr W. H. Rosenstengel beantragte: „Den Central-Ausschuß zu beauftragen, dem Präsidenten der deutschen allgemeinen Lehrerversammlung, Herrn Hoffmann in Hamburg, die Abhaltung des ersten deutsch-amerikanischen Lehrertages und die provisorische Organisation eines allgemeinen deutsch-amerikanischen Lehrerbundes anzuzeigen." Dahin amendirt, daß der Redakteur der Schul- und Lehrerzeitung dieses Geschäft besorge; dann angenommen.

Beschlossen, auf Antrag des Herrn Rosenstengel, der Central-Ausschuß hat das Recht sich zu ergänzen, im Falle des Ausscheidens eines seiner Mitglieder. Angenommen.

Folgte Verlesung einer Eingabe von Fräulein Marion L. W. McClintock (Chicago).

Herr Präsident! Sei es mir als Amerikanerin erlaubt, mich gegen den gestrigen Vorschlag — die Bibel aus der Schule auszuschließen — entschieden zu erklären. Meine Vorfahren waren Freiheitskämpfer in der amerikanischen Revolution und ich, als echte Enkelin eines Helden jener Zeit, darf es nicht ungerügt lassen, wenn in einer Gesellschaft, zu welcher ich auch mit angehöre, der Grund unserer Freiheit, unseres reinen sittlichen Lebens, unserer heiligen Religion — die Bibel nämlich, die mir werth und theuer ist — in's Lächerliche gezogen wird.

Wir leben im 19. Jahrhundert, jedoch die Bibel aus amerikanischen Freischulen ausschließen zu wollen, ist meines Erachtens eine des finstern Mittelalters würdige Verfolgung freier Amerikaner. Man könnte eben so vernünftig vorschlagen, den Gebrauch von „Robinson's Arithmetical Series" oder von „Mc'Nally's Geographie" gesetzlich zu verbieten!

Es lebe und herrsche künftighin, wie bisher in unserem freien Lande, Religionsfreiheit und die heilige Lehre des Christenthums! Es breite sich die Macht des wahren Glaubens in allen Grenzen dieses Landes aus! Es komme niemals eine Zeit, wo freie Amerikaner zu fragen haben, ob sie dieses oder jenes Buch in der Schule lesen dürfen! Amerikaner sind in der Regel Christen; ich denke, wir werden auch fernerhin Christen bleiben und uns nicht zwingen lassen, ein von uns hochgeschätztes Buch aus unseren Schulen auszuschließen.

Wenn meine Ausdrücke ziemlich stark zu sein scheinen, so ist dabei zu bedenken, daß ich als Christin nicht umhin kann, gegen einen Angriff auf die christliche Religion zu protestiren. Wie einst Martin Luther, so sage auch ich: „Hier stehe ich; ich kann nicht anders". Alles, was gut und edel am deutschen Charakter ist, weiß ich zu würdigen, darf aber keine Verspottung meiner Religion, keine Verfolgung dulden; ich darf und kann Niemandem schmeicheln.

Die Versammlung beschloß darüber zur Tagesordnung überzugehen.

Der Präsident forderte sodann das Comite für „Englisch und Deutsch Lesen, Schreiben und Sprache" zur Berichterstattung auf.

Referent Rosenstengel erklärte, das Comite habe sich in seiner Sitzung nicht über gewisse Thesen einigen können, namentlich habe dazu die Zeit gefehlt. es bitte deßhalb die Versammlung, den Vortrag des Herrn C. Knortz anzuhören und das Comite zu entlassen. Angenommen.

L. Soldan beantragte, man möge die noch angemeldeten Vorträge der Reihe nach hören, soweit dies in die Geschäftsordnung nicht störend eingreife. Angenommen.

Folgte Vortrag des Herrn C. Knortz, Oshkosh, Wisc., über den deutschen Sprachunterricht.

Die Versammlung lauschte den Worten des Redners mit Aufmerksamkeit und gab ihm am Schluß ihren Beifall zu erkennen.

Hierauf trat Herr P. Engelmann (Milwaukie, Wisc.) auf, um seinen Vortrag über Schulbücher zu halten. Auch diesem Vortrag gab die Versammlung ihren Beifall

Folgte ein Vortrag von Herrn H Reffelt (Hoboken) über die Gebrechen der deutsch-amerikanischen Schulen. Der Vortrag erhielt ungetheilten Beifall.

Halbstündige Pause.

Nach Wiedereröffnung der Versammlung verlas Herr Dr. Sonneschein das angekündigte Festgedicht von Frau Minna Kleeberg. (Anm. d. Red. Festgedicht auf der 1. Seite.)

Das Gedicht erregte große Begeisterung. Die Dichterin war zugegen, man rief sie heraus, aber Herr Kleeberg, ihr Gemahl, entschuldigte sie.

Herr A. Schneck stellte den Antrag, daß jedem der einzelnen Mitglieder des Central-Ausschusses seine Funktionen zuertheilt würden.

Auf Antrag des Herrn L. Klemm ging die Versammlung darüber in der Tagesordnung weiter.

Folgte Debatte über den Antrag von Engelmann in Bezug auf provisorische Organisation eines Lehrerbundes. Nach kurzer Debatte angenommen.

Der Präsident brachte dann die Anträge von A. Schneck in Bezug auf die Verwerfung irgend einer Theilung des öffentlichen Schulfonds vor die Versammlung. Beantragt und beschlossen, die Anträge zu theilen und einzeln vorzunehmen. Debatte über den ersten Antrag.

Grube von New Albany, Ind., sprach sich dahin aus, daß die öffentlichen Schulen die größten Feinde der deutschen Idee und der deutschen Sprache seien. Wir aber zahlten Steuern zur Unterhaltung derselben, zögen also unsere Feinde selbst groß. Er entwickelte seine Ansicht längere Zeit. Die Versammlung war so tolerant, ihm die Erlaubniß zu geben, die festgesetzte Zeit von 10 Minuten zu überschreiten. Er erklärte zum Schluß, daß die Deutschen zur Errichtung besonderer deutscher Schulen einen Theil des öffentlichen Schulfonds zu fordern nicht nur das Recht hätten, sondern zur Wahrung ihres eignen Interesses selbst dazu verpflichtet seien.

Sonnenschein sagte, die öffentlichen Schulen seien nicht Feinde des Deutschthums, das beweise ihre Bereitwilligkeit, mit der sie den deutschen Sprachunterricht und an vielen Orten sogar die deutsche Lehrerweise aufnehmen. Wollte man aber die Fonds zu Gunsten deutscher Schulen theilen, so würden nicht die freien unabhängigen sondern in erster Reihe die katholischen, protestantischen und Secten-Schulen daraus Nutzen ziehen. Die Unfehlbarkeit in Rom sei ein entschieden größerer Feind der deutschen Idee und Gedankenarbeit, und den zu unterstützen halte er zum Mindesten für gefährlich. (Applaus.)

Soldan fragte: „Was heißt Theilung des Schulfonds? Sie heißt Vernichtung der von religiösen oder confessionellen Einflüssen freien öffentlichen Volksschule, sie heißt Aufrichtung abschließender verderblicher Schranken, sie heißt Zurückführung in die alten abgelebten Ideen und Systeme des Mittelalters, heißt die Cultur um einige Jahrhunderte zurückschrauben. Das werden wir nicht wollen." Redner wies darauf hin, daß durch Theilung des Fonds den Leitern der Secten-Schulen eine Waffe in die Hand gegeben sei, die vornehmlich gegen die deutsche Gesittung und Gesinnung, gegen die moderne Wissenschaft und gegen jeden Fortschritt gerichtet werden würde. Es sei besser, wir eroberten uns durch Einführung der deutschen Sprache, Methode und Lehrweise die amerikanischen öffentlichen Schulen, wozu wir ja schon einen vielversprechenden Anfang gemacht hätten, und führten so den deutschen Geist als bleibendes Culturelement in die sich bildende Nation ein. Mit dem deutschen Geiste zersetzten wir die öffentlichen Schulen und brächten unser Deutschthum dadurch zur Geltung, was uns durch Gründung und Erhaltung specifisch deutscher Schulen platterdings unmöglich sei. (Großer Applaus.)

Grube erhielt sodann das Wort, vertheidigte eine Zeitlang seinen Standpunkt und wiederholte nachdrücklich, daß die öffentlichen Schulen dem deutschen Geiste feindlich gesinnt seien.

Hailmann sagte, er selbst leite eine deutsch-am. Schule, aber er würde mit Freuden die Schule aufgeben, wenn sie nur dadurch erhalten werden könnte, daß man den öffentlichen Schulfond angreife. „Die allgemeine Freiheit steht mir höher, als die spezifisch deutsche Sache". Die öffentliche Schule repräsentire die Freiheit in der schönsten Weise. Bringen wir uns und unsere Culturelemente zur Geltung, da wo wir und sie einer bleibenden und sichtbaren Wirkung gewiß sind, dann mögen, wenn wir uns der öffentlichen Schulen vergewissert haben, unsere deutschen Schulen eingehen, wir brauchen sie dann nicht mehr. (Applaus.)

Die Abstimmung ergab einstimmige Annahme des Schneck'schen ersten Antrages.

Der zweite Antrag wurde fallen gelassen.

Folgte Soldan's Vortrag über die nothwendige Modification der deutschen Methodik in Amerika. Der Vortrag dauerte 20 Minuten und wurde von der Versammlung sehr häufig durch Applaus unterbrochen.

Herr Grube bat um's Wort zu einer persönlichen Bemerkung. Nicht gewährt.

Herr Sonnenschein nahm das Wort zu einem kurzen Vortrag über „die deutsche Lehrerin", worin er namentlich die Anlage der deutschen Frauenwelt zum Erziehen hervorhob und ihre Anstellung in den Schulen anempfahl, weil sie Pflegerinnen des deutschen Idealismus seien.

Der Contrakt, welchen das Büreau der Versammlung mit dem Buchhändler Knöfel entworfen, wurde verlesen und mit einer kleinen Aenderung angenommen.

Die Tagesordnung war somit erledigt.

Herr Superintendent Berg beantragte, den Beamten der Versammlung und namentlich dem Präsidenten E. Feldner für seine geschickte und unparteiische Führung in den Verhandlungen den herzlichsten Dank auszusprechen. Mit Acclamation angenommen.

Herr Schulrath Eckel sprach der Versammlung für ihre musterhafte Ordnung und Ruhe und für ihre Mäßigung in der Debatte seine vollste Anerkennung aus. Er lud die Theilnehmer und die zu Hause gebliebenen Collegen im Namen der Cincinnatier Lehrer noch einmal herzlich zum nächsten Lehrertage nach Cincinnati ein.

Direktor Engelmann schlug vor, dem Louisviller Ortsausschuß und namentlich Herrn Haulmann für seine aufopfernde Thätigkeit Anerkennung und Dank auszusprechen. Mit Applaus angenommen, Dasselbe geschah in Bezug auf die Gastfreundschaft der Bürger von Louisville.

Präsident E. Feldner nahm dann das Wort zu einer Schlußbemerkung, worin er erwähnte, daß gewiß ein jeder Theilnehmer mit der Thätigkeit des ersten deutsch-amerikanischen Lehrertages vollständigt befriedigt sei. Er zog eine Parallele zwischen diesem und dem ersten deutschen Lehrertage in Eisenach vor 22 Jahren. Den Vergleich könne er am Besten ziehen, da er Theilnehmer beider gewesen sei und sich gestehen müsse, daß das Fazit für den deutsch-amerikanischen ein günstiges sei.

Mit einem dreifachen donnernden Hoch auf unser in Gefahr so starkes und einiges Vaterland schloß der erste deutsch-amerikanische Lehrertag.

Vertagung.

L. Klemm, Sekretär.

V. Protokoll der Sektionssitzung „zur Förderung des deutschen Turnwesens".

3. August. Mittwoch Nachmittag 4 Uhr.
Ort der Versammlung Turnhalle an Jeffersonstraße.

Durch ein Mißverständniß waren die Uebungen der Turnschüler unter Leitung des Turnlehrers Anthes (Louisville) morgens unterblieben, Herr Anthes führte deshalb seine Schüler den Theilnehmern an der Sektionssitzung vor. Er begann mit Mädchen-Freiturnen, welche Uebungen unter Absingung von passenden Gesängen executirt wurden. Dann folgten einige Gerüstübungen, wie sie der Constitution der Schülerinnen angemessen waren. Das Knaben-Freiturnen bestand in ausgewählten Uebungen nach „Spieß'schem System", wobei die gute Wirkung des „Ankündigungs- und Ausführungs-Commandos" zu beobachten war. Riegen-Gerüst-Turnen der Knaben beschloß die Vorstellung. Hierauf zogen sich die Theilnehmer an der Sektions-Versammlung in das Clubzimmer der Turnhalle zurück. Es fanden sich etwa 35 Turnlehrer zusammen.

L. Klemm eröffnete die Versammlung und ersuchte Herrn W. Steffen, den Vorsitz zu führen. Auf der Tagesordnung waren die beiden vorher angekündigten Themata: Einheitliches System für das sog. Freiturnen, und Einführung des deutschen Turnens in allen Schulen.

Steffen entwickelte längere Zeit den von ihm aufgestellten Grundsatz: Zahlen-Commandos sind nur bei der Erlernung, resp. Eintheilung, complicirter Uebungen zulässig, bei der späteren Ausführung ist nicht die Zahl, sondern das Wort anzuwenden. Er sprach sich ganz entschieden gegen die maschinenhafte Gymnastik in amerikanischen Schulen aus. Man solle keine Marionetten, sondern körperlich und geistig starke Menschen erziehen, das Letztere sei nicht die Folge des amerikanischen Systems. Dadurch, daß der Schüler die ungetheilteste Aufmerksamkeit anzuwenden habe, werden zugleich schlummernde Geisteskräfte mit angeregt, und somit eine harmonische Erziehung befördert. Redner erklärte sich mit den in Lyon's Leitfaden enthaltenen Commandos einverstanden.

Klemm wünscht das Zahlen-Commando nicht ganz verbannt zu wissen. Bei einfachen Uebungen, welche nicht in „Zeiten" zerfielen, sei das Ausführungs-Commando das Wort; bei zusammengesetzten, in „Zeiten" zerfallende Uebungen müsse die Zahl die verschiedenen Einzelbewegungen angeben.

Soldan und Andere schlossen sich dieser Ansicht an. Antrag Soldan's: „Bei einfachen Uebungen ist nach dem Ankündigungs-Commando das Ausführungs-Commando mit einem Wort zu geben. Hingegen ist in zusammengesetzten Uebungen, welche in Zeiten zerfallen, das Ausführungs-Commando in Zahlen zu ertheilen". Angenommen.

Folgte Besprechung über ein zu wählendes System. An der Debatte betheiligten sich mehrere Redner, endlich:

Beschlossen, daß wir unseren Schulen das System für Freiturnen von Spieß angelegentlichst empfehlen.

Steffen war der Meinung, daß es dem deutschen Turnen von besonderem Nutzen sei, wenn eine Autorität z. B. der Vorort des Nord-Amerikanischen Turnerbundes einen Leitfaden für Freiturnen entwerfe, welcher sowohl in deutscher als auch in englischer Sprache geschrieben sei. Die Versammlung billigte das, und beschloß: den Vorort des u. s. w. zu ersuchen, einen Leitfaden entwerfen zu lassen, der nach dem Spieß'schen System, und im Sinne des obigen Beschlusses abzufassen sei.

Soldan, Bergmann, Weyher, Klemm, Steffen, Maas und Andere betheiligten sich an der Debatte.

Folgte Besprechung über das zweite der aufgestellten Themata. Nach einer längeren Discussion einigte man sich über folgenden Antrag von Klemm:

Beschlossen: „Die Lehrer, und namentlich die Turnlehrer, aufzufordern, ihre anglo-amerikanischen Collegen mit dem deutschen Turnwesen bekannt, und sie demselben zur Einführung in die öffentlichen Schulen geneigt zu machen.

Soldan stellte hierzu das Amendement, „man solle da anknüpfen, wo die Anglo-Amerikaner zur Zeit ständen, ihnen die Vortheile des unsrigen und die Nachtheile und Unvollkommenheiten ihres Systems erklären, namentlich nicht vergessen, daß man die Amerikaner am ehesten von etwas Neuem überzeugen könne, wenn man ihnen die Aehnlichkeiten zwischen beiden Systemen angenscheinlich mache". Angenommen.

Eine in's Einzelne gehende Aufzeichnung der geäußerten Meinungen führt zu weit; es genüge, daß sich an der Discussion mehrere Herren betheiligten, und zwar sehr lebhaft.

Ferner beschlossen: „Der Louisville Turngemeinde den Dank der Versammlung für die herzliche Aufnahme auszusprechen".

Beschlossen: „Dem Turnlehrer C. Anthes den Dank für seine Bereitwilligkeit, mit der er der Versammlung sein System veranschaulichte namentlich aber eine Anerkennung für seine bewundernswürdige Disciplin und für die lobenswerthen Fortschritte seiner Schüler auszusprechen". Mit Applaus angenommen.

Vertagung.

L. Klemm, Sekretär.

Der Evansville Telegraph schreibt: Wir berichten mit Vergnügen, daß der Schulrath jetzt beschlossen hat, die gestern von uns besprochenen Veränderungen in dem deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen vorzunehmen. Der deutsche Unterricht wird mit dem neuen Schuljahre beginnen und sich von der Primärschule an durch alle Klassen, einschließlich der Hochschule, gleichmäßig erstrecken. Der Unterricht wird von Herrn Oscar Schultz als Hauptlehrer und von vier Lehrerinnen welche der deutschen Sprache vollkommen mächtig sind, ertheilt und zwar, was eine bis jetzt in Indiana nie erreichte Hauptsache ist, in deutscher Sprache ertheilt werden. Ein anderer wichtiger Punkt ist, daß das Deutsche wenigstens insofern zum Zwangs-Lehrgegenstand gemacht wird, als Schüler, die einmal erklärt haben, daß sie an dem deutschen Unterrichte theilnehmen wollen, denselben nicht mehr nach Belieben aufgeben können; daß heißt, das Deutsche wird als vollgültig mitgezählt.—Dies Arrangement wird von dem Schulrathe vorläufig als Experiment betrachtet, wir zweifeln aber nicht, daß es sich als erfolgreich erweisen wird.

Mitgliederliste. (List of Members).

Baumgaertner Aug., Louisville; Ky.
Baumgaertner Joh., Tell City, Ind.
Beck C., Des Moines, Iowa.
Becker Jacob. Indianapolis, Ind.
Berg Franz, St. Louis, Mo.
Bergmann Gust. Dayton, O.
Bollinger J., Tell City, Ind,
Borger Miss D., Cincinnati, O.
Borger L., Cincinnati, O.
Bourgeois A., Rome, Ind.
Braun Herm., Louisville, Ky.
Buchler John J, "
Cohen Jos. "
Daiber Phil., Terre Haute. Ind.
Danziger H., Cincinnati, O.
Dingeldey Theod., Indianapolis, Ind.
Dorn Miss Caroline, St. Louis, Mo.
Dreier Wm., Louisville, Ky.
Eckel H., Cincinnati, O.
Eggers Dr. H. Ottawa, Ill.
Eitel Paul, Louisville, Ky.
Elwang Mrs. Eliza, "
Engelmann Peter, Milwaukee, Wisc
Euphrat Miss L., Cincinnati, O.
Feldner Ed., Detroit, Mich.
Fischer Jacob. Elizabethtown, Ky.
Fricke Carl, Chicago. Ill.
" W. C. "
Fuendeling Jul., Wheeling, Va.
Gehring David, Jeffersonville, Ind.
Glatz Miss L., Cincinnati, O.
Gleich Miss S. "
Goebel Joh., "
Graf Carl, "
Graefenhan Ernst, Louisville, Ky.
Grube F., New Albany, Ind.
Grumbrecht J. E., Louisville, Ky.
Hagenauer A., Highland, Ill.
Hailmann W. N., Louisville, Ky.
Hallwachs Geo., "
Heitmann J. H., Columbus, O.
Henrici H., Burlington, Iowa.
Hobe Aug., Tell City, Ind.
Hofsimmer Miss E., Cincinnati, O.
Hoeltke Miss A., "
Huising Mrs. J., "
Hummel Jacob, "
Kleeberg Dr. L., Louisville, Ky.
Klemm L., Detroit, Mich.
Klund Phil., Hoboken, N. Y.
Knapp J. C., New Albany, Ind.
Knoefel H., Louisville, Ky.
Knortz C. Oshkosh, Wisc.
Kothe Carl, Louisville, Ky.
Kropp C., Jeffersonville, Ind.
Kuerschner Hugo, Mt. Carmel, Ind.
Leber Dr. F. C., Louisville, Ky.
Leonhardt C., "
Lieber Herm., Indianapolis, Ind.
Maas Jul. J., Cincinnati, O.
Metzger Alex., Indianapolis, Ind.
Michels Phil., Louisville, Ky.
Miller Math. "
Mohrhardt Mrs. Helen., St. Louis, Mo.
Mueller W., Cincinnati, O.
Mueller W., Louisville, Ky.
Muller Mrs. E., Cincinnati, O.
Neuffer Miss N., "
Ortmann R., Baltimore, Md,
Pauli L., Milwaukee, Wisc.
Peterson, Ad., Evansville. Ind.
Pook L. H. Dayton, O.
Quentin Miss Henrietta, Cincinnati, O.
Rabbe Miss H., "
Rauk Carl, Columbus, O.
Reffelt H., Hoboken, N. J,
Reschreiter H., Cannelton Ind.
Roemmele I. M., Louisville, Ky,
" Geo. "
Rooch Miss Sophia, St. Louis, Mo:
Roos R. L., Chicago, Ill.
Rosenstengel W. H., St. Louis, Mo.
Runk Rev. J., Evansville, Ind.
Schenk Jacob, Louisville, Ky.
Scherer H., Newburg, Ind.
Schmidt Joh., Cincinnati, O.
Schmale Miss T. "
Schmidt Miss C. "
" J. "
Schneck A., Detroit, Mich.
Schneider Norbert, Tell City, Ind.
Schoeder H., Hoboken, N. J.
Schwall Aug., Owensboro, Ky.
Schweitzer Miss D., Cincinnati, O.
" O. E., Tell City, Ind.
Soldan L. F., St. Louis, Mo.
Sonneschein Dr. "
Spangenberg Dr., Reading, O.
Springer Rich., Highland Ill,
Steffen W., Annapolis, Md.
Steimle J. M., Dubuque, Iowa.
Stierle Miss T., Cincinnati, O.
Thurm F., Williamsburg, L. I.
Tschudi F., Dayton O.
Vielkind Herm., Grand Rapids, Mich.
Wachsmuth Mrs. Ch., Cincinnati, O.
Watz Const., East Saginaw, Mich.
Webb S. N. "
Weber Mrs. L., Cincinnati, O.
Wehmer H. L. "
Weick W. H., Buffalo, N. Y.
Weyher R., Springfield, O.
Witter Hugo, St. Louis, Mo:
Woolard Geo., Cincinnati, O:
Wunderlich L., New Albany, Ind:
Zeinz. J. L., Cincinnati, O.

Pittsburg hat den deutschen Unterricht in seinen öffentlichen Schulen endlich auch eingeführt.

Herr David Gehring ist als deutscher Lehrer für die öffentliche Schule in Jeffersonville, Ind. erwählt worden. Wir wünschen unseren Nachbarn Glück zu ihrer Wahl.

Die New Yorker Legislatur hat wieder $220,000 städtischer Gelder an Sektenschulen vertheilt. Von dieser Summe bekommen die römisch-katholischen Schulen $160,000. Die Sache wurde geheim gehalten bis die New Yorker Times sie aufdeckte. Es wird versprochen, daß es in Zukunft nicht wieder geschehen solle.

Eröffnungs-Rede des Herrn Direktor E. Feldner.

Werthe Berufsgenossen und Freunde der Schule!

Verehrte Damen und Herren!

Sie haben mir in der gestrigen Vorversammlung den ehrenvollen Auftrag ertheilt, in Ihren Versammlungen den Vorsitz zu führen und die einleitenden Worte zum ersten allgemeinen deutsch-amerikanischen Lehrertage zu sprechen. Indem ich Ihnen deswegen für Ihr Vertrauen zu mir herzlich danke, verberge ich mir nicht, daß mein Selbstvertrauen gegenüber der sehr verantwortlichen Aufgabe auf nicht sehr starken Füßen steht und daß ich deßhalb auf Ihre Nachsicht rechne. Mit wahrer Freude entledige ich mich meiner ersten Pflicht, nämlich: im Namen des provisorischen Ausschusses Ihnen dafür zu danken, daß Sie hier sind und daß Sie so zahlreich sich eingefunden haben. Nicht ohne Bangen haben wir den Aufruf zu diesem Lehrertage erlassen, sehr bescheiden waren unsere Hoffnungen; aber ein Blick über die hier Versammelten spannt unsere Erwartungen und schwellt unsere Ansprüche auf erfolgreiche Leistungen dieses Congresses.

Bei der zuerst an uns herantretenden Frage: „Was wollen wir denn eigentlich hier?" wird Jeder auf unsern Aufruf verweisen, in dem der Zweck unseres Hierseins mit folgenden drei Sätzen bezeichnet ist:

a. Förderung allgemein pädagogischer Bestrebungen;

b. Unterstützung der kulturgeschichtlichen Mission des deutschen Elements, besonders die Verbreitung und Weiterentwickelung der spezifisch deutsch-amerikanischen Schulen; und

c. in Verbindung damit die Wahrung der Interessen ihrer Lehrer.

Ob dieser Zweck der rechte ist, darüber müssen wir wohl vor allem Andern uns klar sein.

Alle Lehrervereinigungen, wo immer wir sie treffen, richten ihr Augenmerk auf Verbesserung des Unterrichtswesens, auf Herstellung vorzüglicher Unterrichtsmittel, also verbesserter Lehr- und Schulbücher, Karten, Apparate, Anschauungsmittel und dergl., sowie auf Beschaffung der nothwendigen Reihe von Bildungsanstalten. Alle Lehrer-Verbindungen haben es neben der Vervollkommnung der Berufsbildung mit der Verbesserung ihrer Stellung zu thun, besonders mit der pekuniären Besserstellung; denn damit hapert's doch noch überall, ich glaube, selbst im Goldlande Californien. Nun, wir wollen dasselbe, und unser Ziel stimmt also nach Punkt a und c mit dem anderer Lehrer-Congresse überein. Aber ich erkenne darin weder die volle Veranlassung noch die eigentliche Berechtigung unseres Hierseins.

Die deutsche Lehrerschaft drüben im alten Vaterlande mußte bisher all ihre Kraft anstrengen, den Alpdruck abzuschütteln, den die Kirche oder die sogenannte „Geistlichkeit" auf die gesammte Volksschule ausübte, um ihr Wachsthum zu verkrüppeln und ihre freie Entwickelung zu hindern — und noch sind sie fern vom Ziele. Die amerikanische Lehrerschaft muß ihr Hauptstreben vor der Hand darauf verwenden, in die Masse ihrer Glieder Pädagogik zu bringen und sie mit der Methodik und Didaktik der älteren Kulturstaaten, namentlich Deutschlands bekannt zu machen — und noch ist darin nur erst ein Anfang gemacht. Wir, die deutsch-amerikanische Lehrerschaft müssen uns den Boden erst schaffen und sichern, auf

dem wir arbeiten wollen und damit wird der Punkt b zum Hauptpunkte, indem er uns unsere Sonderstellung anweist.

Wollten wir weiter nichts sein, als *Sprachlehrer*, die für schlechte oder gute Bezahlung hier in den verschiedenen Schulen die deutsche Sprache lehren, wie die französischen Lehrer ihre Sprache in den Schulen Deutschlands, Englands und anderwärts, so hätten wir einen ziemlich beschränkten Wirkungskreis und unsere Aufgabe heute wäre leicht abgethan. Wir würden uns gegenseitig auf die besten Lehrbücher aufmerksam machen, über die Vorzüge der synthetischen und analytischen Methode streiten, uns über angemessene feste Stundengelder vereinigen, und damit wäre das Wichtigste geschehen. Eine besondere Stellung und Geltung würden wir dadurch nicht erringen.

Höher würden wir uns schon stellen, wenn wir uns die Aufgabe setzten, den Amerikanern voranzuleuchten als *Musterlehrer*, als die wahren Jünger eines Comenius, Pestalozzi, Diesterweg u. a., die ihnen sagten und zeigten, wie man fruchtbringend unterrichtet und erzieht. Dann aber gehörten wir nicht abgesondert hierher, sondern mitten in ihre Versammlungen — natürlich ausgerüstet mit der vollständigen Beherrschung der englischen Sprache — und mitten in ihre Schulen nicht als Sprachlehrer des Deutschen, sondern als Lehrer *aller* Branchen, besonders der Naturwissenschaften, der Mathematik, der Geschichte, der Geographie u. s. w. Aber auch diese Position darf uns nicht genügen. Wir würden auf diese Weise den englisch-amerikanischen Kulturboden düngen, wie einst die gelehrten Griechen den römischen — abhängig und dienend.

Machen wir uns dagegen geltend als die unermüdlichen und unentbehrlichen Arbeiter für die Erhaltung, Verbreitung und Reinhaltung der deutschen Sprache, als die Förderer der deutschen Wissenschaft und der gesammten deutschen Kultur hier als Amerikaner unter Amerikanern, so stellen wir uns als Gleiche unter Gleiche und werden — gelingt unser Streben — gleiches Ansehen, gleiche Achtung mit ihnen genießen.

In letzterem Betracht gehören wir nicht mit den engl.-amerik. (angelsächsischen) Lehrern zusammen, dürfen nicht in ihnen aufgehen, sondern wir haben unabhängig und selbstständig *neben* ihnen und, wo es sein muß, gegen sie zu arbeiten. Unser Hauptaugenmerk ist darnach: in erster Reihe die Vermehrung und Weiterentwickelung der deutsch-amerik. und ganz besonders der *freien* Schulen; in zweiter Reihe die Einführung der deutschen Sprache in die Kommunalschulen der von Deutschen bewohnten Distrikte als Unterrichtsgegenstand und womöglich als Unterrichtsmittel, und erst in dritter Reihe und unmittelbar die Vervollkommnung des amerikanischen Unterrichtswesens.

Ja aber, wird man uns fragen, habt ihr hier in Amerika, wo die englische Sprache die *Landessprache* ist, ein *Recht*, euch an die deutsche Sprache festzuklammern und zu verlangen, daß sie Gegenstand des Unterrichts in den öffentlichen Schulen sei? Ich denke, wir antworten unbedenklich mit Ja. Das Recht liegt in unserem souverainen Willen, an dessen Bethätigung uns weder eine despotische Gewalt noch ein konstitutioneller Paragraph hindert. Dabei stützen wir uns auf die Vorzüglichkeit der deutschen Sprache, die von unseren Heroen der Kunst und Wissenschaft bis zu Alex. von Humboldt hinauf anerkannt ist. Das Bessere soll nicht vor dem

weniger Vollkommenen die Segel streichen; darum lassen wir unsere Sprache nicht fallen, sondern suchen sie zu erhalten mit allen Mitteln und Kräften, bei uns und unsern Kindern, bei unseren Stammesgenossen, bei unserer gesammten Umgebung. Wir halten dafür, daß unsere Muttersprache der Boden ist, in dem unsere geistige Fruchtbarkeit, unsere schöpferische Kraft wurzelt.

Lassen wir uns diesen Boden entreißen, wie es unterdrückten Völkern von Despoten widerfuhr, so wäre für eine lange Zeit Talentlosigkeit unser trauriges Loos. Ferner spricht zu unsern Gunsten der Umstand, daß wir dadurch genöthigt sind, zwei Sprachen zu erlernen. Es ist unerläßlich, uns bei Festhaltung der deutschen Sprache des Englischen zu befleißigen, unsere Schüler „in zwei Sätteln gerecht" zu machen. Das ist aber kein Unglück, sondern ein Gewinn — der Beweis dafür ist hier unter Pädagogen überflüssig. Auch ist es nicht allzu schwer, das beweisen wir durch unsere Zöglinge, die wir aus den deutsch-amerikanischen Schulen entlassen und die — wenn auch nicht als „Bürger zweier Welten" (wie Herr Bamberger den Fr. Kapp getauft), so doch als Bürger zweier Zungen — den Bürgern einer Zunge in vieler Beziehung voraus sind.

Doch halt! Ist es nicht die Meinung Vieler, daß das Deutschthum hier keine Zukunft habe, sich nicht halten könne, von dem Angelsachsenthum gar bald verschlungen werde? Hat nicht der Geschichtschreiber Fr. Kapp dasselbe behauptet und zu beweisen versucht? Allerdings! aber trotzdem erlaube ich mir ganz entschieden anderer Meinung zu sein und gewichtige Autoritäten für diese andere Meinung sind ebenfalls vorhanden. Es wäre allerdings thöricht, sich für Erhaltung des Deutschthums zu begeistern und anzustrengen, wenn es mit dem Untergehen und Verschlungenwerden seine Richtigkeit hätte — Danaidenarbeit ist eine Strafe der Unterwelt. In solchem Falle wäre es gerathener, sich recht rasch und vollständig von der angelsächsischen Kultur à la boa-constrictor belecken und verschlingen zu lassen. Aber es hat damit für jetzt noch keine Gefahr.

Wer die Entwickelung des geistigen Lebens der Deutschen Nordamerika's in den letzten 20 Jahren nur einigermaßen aufmerksam verfolgt hat, der muß zugeben, daß sie im Allgemeinen einen überraschend schnellen Aufschwung genommen hat. Läge die Preisschrift, für die der unternehmende und rührige Buchhändler Steiger in New York $800 ausgesetzt, bereits vor uns, sie würde den Beweis dafür liefern. Ich erinnere Sie nur, um mich kurz zu fassen, an Folgendes: 1., an die Verbreitung der deutschen Gesang- und Turn-Vereine über die ganze Union, an ihre wohlgegliederte Verbindung und an ihre riesigen Bundesfeste; 2., an die große Zahl anderer deutscher Vereine in den größeren Städten, die wissenschaftliche, gesellige und andere Zwecke verfolgen; 3., an die heutige deutsch-amerik. Presse mit ihren Hunderten von Organen und Hunderttausenden von Lesern gegenüber den wenigen, kümmerlichen Blättchen vor 20 Jahren; 4., an das Aufblühen des deutschen Buchhandels und den Beginn einer selbstständigen deutsch-amerik. Literatur; 5., an das von Jahr zu Jahr zunehmende Verlangen nach guter, deutscher, geistiger Nahrung; 6., an die Kundgebungen des Interessens für deutsche Kunst und Wissenschaft an den Schiller- und Humboldt-Jubiläen; 7., an den bedeutend vermehrten Antheil der Deutschen am hiesigen Handel und Gewerbe; 8., an das unausgesetzte Zuströmen neuer deutscher Einwanderung; 9., an das uns vielen Ortes gemachte Zugeständniß der Einführung

deutscher Sprache als Lehrgegenstand der öffentlichen Schulen und an die Bereitwilligkeit vieler Amerikaner deutsch zu lernen; ich erinnere endlich und hauptsächlich 10., an die erfreuliche Ausbreitung des deutsch-amerikanischen Schulwesens durch Privat- und Vereinsschulen und damit an uns selbst, d. h. an den ersten deutsch-amerikanischen Lehrertag.

Das sind meines Erachtens Sprossen des Deutschthums, die Jedem in die Augen leuchten und nicht als Zeichen des Untergehens und Verschwindens, sondern als Zeichen des Aufkeimens und Erstarkens erscheinen müssen. Was mich aber ganz besonders für die Zukunft der Deutschen als Deutsche in den Ver. Staaten hoffen läßt, ist folgender Umstand: Vor einundzwanzig Jahren, als mich die verpuffte deutsche Revolution auf diese Seite des atlantischen Meeres warf, konnte man diejenigen Deutschen an den Fingern herzählen, die ihre Nationalität offen bekannten und bethätigten; heute ist es umgekehrt und diejenigen gehören zu den Ausnahmen, die ihr Deutschthum verläugnen.

Daß Sie, verehrte Anwesende, meine Meinung über die eben erörterten zwei Fragen theilen, setzte ich voraus, denn sonst wären Sie ja wahrscheinlich nicht hier. Ob ein Theil von Ihnen mit der prinzipiellen Weigerung jeder bedingungslosen Verschmelzung zufrieden ist; ob ein anderer die Anstrebung völliger Gleichstellung des deutschen Elements mit dem jetzt herrschenden angelsächsischen fordert; ja ob vielleicht Einzelne mit den Sanguinikern sympathisiren, die durch die Erfolge der letzten Jahrzehnte berauscht, bereits verkünden: „in 50 Jahren sind die Ver. Staaten deutsch" — das soll uns nicht irre machen und trennen. Nur lassen Sie uns nicht etwa in ein gefährliches Sicherheitsgefühl einlullen und die errungenen Erfolge zum sanften Ruhekissen machen. Wenn auch ein gut Stück Arbeit — vielleicht die schwerste — hinter uns ist, Vieles und Mühevolles will noch gethan sein. Darum vorwärts auf der betretenen Bahn! Lassen wir Nichts ungethan, was unsere gewonnene Position stärken, unsern endlichen Sieg sichern kann.

Ich maße mir nicht an, Ihnen heute einen förmlichen und vollständigen Plan über die Pflichten vorzulegen, welche „die kulturgeschichtliche Mission des deutschen Elementes in den Ver. Staaten" den Deutschen im Allgemeinen und speziell uns hier versammelten Schulmeistern und Schulfreunden auflegt. Nur wenige Andeutungen will ich mir in dieser Hinsicht erlauben.

1. Wenn wir für die Erhaltung des deutschen Elements hier zu Lande streiten, so handelt sich's dabei allerdings um die Pflege der gesammten deutschen Kultur, und alle Mitstreiter schließen wir gern in unsere Reihen, alle Vereinigungen zu unserem Zwecke sind willkommen, von den Turn- und Gesangvereinen bis zu den deutschen Clubs und Casinos herab. Aber vergessen wir nicht. allüberall wo wir nur können und Gelegenheit haben, darauf hinzuweisen, daß die Sprache—die einer unserer größten Geister als das "Schwert des Geistes" bezeichnete—die Hauptwaffe ist, mit der wir den Kampf führen und gewinnen müssen. Ohne deutsche Sprache kein deutscher Geist, keine deutsche Wissenschaft und Kunst, keine deutsche Sitte und Denkweise, keine deutsche Geselligkeit und Gemüthlichkeit. Daher sollten sich alle unsere Anstrengungen auf den einen Punkt zuspitzen: Pflanzstätten für die deutsche Sprache zu schaffen, zu vervollkommnen und zu vermehren überall, wo es Deutsche gibt, in Ost und West, in Süd und Nord, in Stadt und Land.

2. Ich stimme mit dem Verfasser des Artikels „Aphoristische Gedanken ꝛc." in Heft 3, 4 und 5, Band I, „Steiger's Literarischer Monatsbericht", vollständig überein, daß es bei der Erhaltung der deutschen Sprache — wie bei jeden anderen — hauptsächlich auf ihre **Reinhaltung** unter den hiesigen Deutschen ankommt.

Er sagt: „Die Forderung, die beiden Sprachen, das Deutsche und das Englische, unter gleichen Bedingungen in dem weiten Turnierplatze der Union eine Lanze brechen zu lassen, ist nur unter der Voraussetzung berechtigt, daß sich das Deutsche rein und unverfälscht bei den Hütern der Schranken meldet. Jede Verunstaltung der Sprache, jeder Verstoß gegen ihre grammatischen Gesetze, jede Versündigung gegen ihren Geist ist ein Flecken auf ihrem Wappenschilde und verwirkt den Eintritt in die Schranken." ..... „Jedes englische Wort, das wir gebrauchen, wenn wir ein deutsches für den Begriff oder das Ding haben, jede englische Wendung ist eine thatsächliche Anerkennung der Ueberlegenheit des englischen Elementes und seiner Berechtigung, diese Ueberlegenheit mit Bewußtsein und absichtlich zu unserem Nachtheile geltend zu machen.

3. Um im Kampfe um's Dasein des deutschen Elements in den Ver. Staaten erfolgreich zu sein, bedarf es nothwendig der Erweiterung unseres Schulsystems nach unten und oben. Zuvörderst ist zu wünschen, daß der Lehrertag sich selbst und den Vorständen und Eigenthümern deutsch-amerikanischer Schulen die Errichtung deutscher Kindergärten nach Fröbel's System anempfehlen möge. Wenn diese Kindergärten an und für sich — gleichviel welche Sprache in ihnen gesprochen wird — auf die harmonische Entwickelung des Kindes vor der eigentlichen Schulzeit von großer Bedeutung sind, so sind es ganz besonders die deutschen Kindergärten für den Anbau der Sprache. Wir alle wissen, daß unsere Kinder in ihrem Umgange nur allzuhäufig englisch miteinander plaudern, daß manche deutsche Aeltern leider fast ausschließlich englisch mit ihren Kindern reden, und daß diese Kinder sozusagen keine eigentliche Muttersprache haben. Wie schwer dieselben dann im Deutschen in der eigentlichen Schule anzubringen sind, wissen Sie; dagegen ist es eine leichte Arbeit ein wahres Vergnügen, die Kinder in den Elementarklassen im Deutschen zu unterrichten, die im deutschen Kindergarten ein reines und geläufiges Deutsch sich angeeigneten. Ein weites Feld, meine Damen, für deutsche Kindergärtnerinnen.

4. Ferner müssen wir recht bald darnach streben, ein deutsch-amerikanisches Lehrerseminar zu errichten, denn wir brauchen bereits eine große Anzahl Lehrer und Lehrerinnen. Unsere vorhandenen Lehrkräfte sind absorbirt und es bleibt uns vor der Hand nichts übrig, als uns aus Deutschland zu versorgen. Zwar herrscht gegenwärtig dort selbst Lehrermangel, aber unsere bessere Besoldungen — wenn sie auch an und für sich noch viel zu gering sind — und der Reiz des Landes ziehen manchen herüber. Das Importiren von Lehrern hat jedoch seine Unzuträglichkeiten, die Sie kennen werden; besonders ist es der Mangel der englischen Sprache, der meist störend entgegentritt, und die gänzliche Unbekanntschaft mit den hiesigen Verhältnissen (das sogenannte „Grünsein"), das einen Volksbildner für einige Jahre lahm legt. Besser wäre es daher, wenn sich recht bald die Errichtung eines auf der Höhe der Zeit stehenden und den hiesigen Verhältnissen angemessenen Lehrerseminars in Aussicht stellte. Fänden sie — was Viele voraussetzen — wegen der ungenügenden pekuniären Aussicht für Lehrer wenig junge Männer, die geneigt wären, sich diesem Beruf zu widmen, so werden vielleicht desto mehr fähige junge Damen ihre Plätze einnehmen.

5. Unter dem hier vorhandenen Lehrerpersonal ist viel unbrauchbares Material. Es kann auch gar nicht anders sein. Wir haben hier, wenigstens so weit das deutsch-amerikanische Schulwesen in Betracht kommt, keine Prüfungsbehörde, die über Fähigkeit und Brauchbarkeit der Candidaten entschiede oder Auskunft gäbe. Jeder verdorbene Geistliche, jeder verunglückte Doctor, jeder verpfuschte Student oder Gymnasiast, ja jeder unausgebackene Realschüler, den die Einwanderungswogen herüber werfen, und der zu Farmer- oder Eisenbahnarbeit sich zu schwach oder zu gut dünkt und „sonst nichts gelernt" hat, prätendirt, zum Schulmeister gut genug zu sein, obgleich er vom eigentlichen Unterrichten und Erziehen kaum so viel versteht, als der „Barkeeper" vom Dispensiren. Wenn wir nun aber in unsern Programmen und Lehrplänen die hohe Stufe betonen, auf der die deutsche Pädagogik stehe; auf die vorzüglichen Methoden pochen, der sich die deutsche Lehrweise bediene, und darauf das Uebergewicht stützen, das wir vor der amerikanischen Schule beanspruchen: so erscheint es nothwendig, daß wir dieses faule Element abzustoßen und auszuschließen versuchen. Aber wie? das ist die schwere Frage. Etwas könnten wir thun, wenn der Lehrertag Einleitung träfe, eine Einrichtung zu organisiren, durch welche gute Lehrer in weiten Kreisen bekannt und mit ziemlicher Sicherheit empfohlen, und die Vakanzen guter Stellen schnell zur Kenntniß solcher Lehrer gebracht werden könnten. Wenn ich nicht irre, wird Kollege Klemm einen darauf zielenden Antrag bringen.

6. Ein festes Aneinanderschließen und Zusammenwirken ist nur denkbar, wenn man sich gegenseitig kennt, wenn man möglich viel von einander weiß. Damit sah es bis heute trübselig aus. Die deutsch-amerikanischen Lehrer mit ihren Wirkungsstätten, zerstreut über die großen und kleinen Städte der Union wußten bis heute sehr wenig von einander. Das hat die Exekutive Ihres Central-Ausschusses schwer empfunden, als es die zum Zustandekommen des ersten Lehrertages nothwendigen Schritte that. Dieselbe hat deswegen eine Reihe von Fragen veröffentlicht, mit der Bitte an die Besucher des Lehrertags, sich darüber möglichst genaue Informationen zu verschaffen, um sie hier in einer dazu festzusetzenden Sitzung abzugeben. Es sollte, um die Arbeit recht vollständig und nutzbar zu machen, ein eigenes Bureau dazu niedergesetzt werden mit dem Auftrage, das statistische Material sorgfältig zu sammeln, zu sichten und darüber Buch zu führen. Wie wünschenswerth und nothwendig das ist zum Austausch von Programmen, Lehrplänen, Vereinsstatuten, zur Empfehlung und Verbreitung guter Schulbücher, Lehrbücher und Lehrmittel, zur Vervollständigung des Schulnetzes, zur Hebung der Schulen und zur Wahrung der Lehrerinteressen, das bedarf wohl keines längeren Dednzirens.

7. Weiter empfehle ich Ihnen die Beschaffung eines Organes. Sei es auch noch so klein und anspruchslos, es ist ein Hebel für die Sache. Dünken sie sich für die Erhaltung einer selbstständigen Lehrerzeitung noch nicht stark und zahlreich genug so sichern sie sich die Mitbenutzung einer guten Wochen- oder Monatschrift. Es sind in dieser Beziehung von zwei Seiten bereits annehmbare Offerten gemacht worden; doch ich enthalte mich alles Weiteren darüber, da eine diese Angelegenheit behandelnder Vortrag auf der Tagesordnung steht.

Ich komme zu dem Schlusse. Was ich Ihnen als meine einleitenden Gedanken und Vorschläge mitgetheilt macht keinen Anspruch auf Ausführlichkeit und Vollständigkeit. Ich habe absichtlich einige Punkte zurückgehalten, deren Berührung der Eine

oder andere von Ihnen erwartet haben mag. Was ich gesagt, erschien mir als das Naheliegende und Nothwendige, und ich bitte dafür um Ihre Beachtung. Und nun lassen Sie uns an's Werk gehen, ernstlich und einmüthig, aber ohne Scheu vor Widerspruch. Die Unfehlbarkeit thront nur in Rom, nicht in Louisville. Lassen wir die Geister auf einander platzen, unbekümmert, woher sie kommen; aber lassen wir uns in keinerlei Weise unser Ziel verrücken: unsere Schüler zu Deutschen und zu wahrhaft freien Menschen zu bilden. Lassen Sie uns eine genügende Organisation schaffen, damit wir als vereinte Streiter gegenseitige Fühlung behalten. Lassen Sie uns durch Festhaltung an deutscher Sprache und Bildung und durch Gründung und Ausbau einer wahrhaft deutsch-amerikanischen Volksschule unsern deutschen Brüdern im alten Vaterlande zeigen, daß wir kein verlorener Posten sind und hier den Verdauungsgelüsten der Angelsachsen ebenso zu widerstehen vermögen, wie sie dem gierigen Heißhunger des gallischen Hahnes nach deutschen Landen Dann, ja dann werden wir es gewiß auch zu der noch in weiter Ferne stehenden Spitze bringen, die unsere deutsch-amerik. Volksschule bekommen muß, die schon oft angeregt und bei der vorjährigen Humboldtfeier an verschiedenen Orten warm empfohlen — aber leider nur empfohlen — wurde: ich meine die deutsch-amerikanische Volkshochschule oder Universität ausgestattet mit den besten Instrumenten Modellen und Sammlungen; bestellt mit den tüchtigsten Gelehrten der neuen wissenschaftlichen Richtung; und nicht bestimmt für die Theologen und Missionäre der Gottseligkeit, sondern für die Mineralogen, Botaniker und Zoologen, für die Studenten der Länder-, Völker- und Geschichtskunde, für die Missionäre der Humanität und die Jünger der kosmischen Wissenschaften; nicht etwa bloß zugänglich für Solche, die ihre schönen, lernkräftigen Jugendjahre dem Studium todter Sprachen gewidmet, sondern zugänglich für Solche, die ausgerüstet mit der Kenntniß der wichtigsten modernen Sprachen einen guten Grund gelegt haben für das Studium der ebengenannten Wissenschaften; ja zugänglich für Alle, die ihrer in unseren höheren Volks-, Bürger- und Realschulen begonnenen wissenschaftlichen Bildung einen weiteren Ausbau geben wollen.

Eine solche Anstalt würde das Hauptquartier für unsern geistigen Kampf werden und ein Leuchtthurm sein für die gesammte deutsche Bevölkerung Amerika's.

Prof. Ludwig Söldan. Dieser tüchtige Pädagoge ist als Hülfssuperintendent für das deutsche Departement in den öffentlichen Schulen von St. Louis ernannt worden. Diese Stadt kann sich Glück wünschen, an Stelle des verdienten Franz Berg, der das Amt bisher versah, einen so thatkräftigen und fähigen Schulmann gefunden zu haben.

In Bezug auf die Marseillaise veröffentlicht die „London Daily News" folgenden Brief:

Sir: Have the kindness to inform your Paris correspondent and your readers that the melody of the Marseillaise is German holy music, found in in an old church of the German village of Holgheim, to which the French adapted only their words. Yours etc., G.

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

I.

Faust: Bemerkst du wie im weiten Schneckenkreise
Er um uns her, und immer näher jagt;
Und irr' ich nicht, so zieht ein Feuerstrudel
Auf seinen Pfaden hinterdrein.
Wagner: Ich sehe nichts als einen schwarzen Pudel,
Es mag bei euch wohl Augentäuschung sein.
(Goethe's Faust.)

Treffend kennzeichen diese Worte das Verhalten des greisen Meisters Humboldt zu seinem Famulus, der nach Wissen durstenden Gelehrtenwelt. Lange Zeit sah sie in der Naturwissenschaft nur den schwarzen Pudel, bei dem „nicht die Spur von Geist und Alles nur Dressur," bis der Meisterblick jenes genialsten Forschers den sie begleitenden Feuerstrudel entdeckte und des "Pudels Kern" enthüllte. Seine Vorgänger hatten sich entweder mit ihrer ganzen Kraft einzelnen Zweigen der Forschung hingegeben und das Ganze aus dem Auge verloren, oder sie hatten sich in den gefährlichen Labyrinthen der Hypothese und der Spekulation verirrt, und, während beide auf dem Felde, dem er so herrliche Früchte entlocken sollte, rüstig vorarbeiteten, so fehlte ihnen, den einen das Talent, den andern der reiche Schatz des Wissens, so überschwenglich zu ernten wie er. Und einigen begabteren Geistern, die wohl vor ihm die Natur in ihrer wunderbaren Einfachheit und harmonischen Schönheit, in ihrer kosmischen Einheit, erkannt hatten, fehlte die Gabe des überzeugenden und begeisternden Wortes, das so überwältigend schön „ihm aus voller Seele dringt — und mit urkräftigem Behagen die Herzen aller Hörer zwingt. — die wichtigsten Resultate seines vieljährigen, unermüdlichen Strebens schenkte er uns in seinem größten Werke, dem Kosmos — groß, nicht durch die Ausstattung oder Neuheit des Stoffes (denn darin sind seine Reisewerke größer), sondern durch die wundervolle Klarheit und Gedrängtheit der Darstellung, durch die anregende Frische und Fülle der Sprache und, mehr noch, durch die unwiderstehlich logische Schärfe, womit er das Weltall, als „eine Einheit in der Vielheit, als ein lebendiges Ganze" vor unseren entzückten Blicken aufrollt. Eine bange Scheu, eine unschlüssige Schüchternheit hält mich befangen, indem ich es unternehme, die Eindrücke zu skizziren, die Humboldt's glorreiche Gemälde auf mein Gemüth gemacht haben. Das Gefühl meiner Schwäche, meine unzureichenden persönlichen Erfahrungen auf dem unendlich weiten Gebiete, worin er sich bewegt, meine begrenzte Kenntniß der herrlichen Sprache, deren er sich bedient und andere Unzulänglichkeiten, die der große Meister mich erkennen ließ — machen mich befürchten, daß meine Skizzen Zerrbilder werden möchten, unwürdig der hehren Quelle, der sie entnommen. Auf der andern Seite fühle ich in meinem Innern das Feuer brennen, das er entzündet, die Liebe zur Wahrheit und Schönheit in der Natur; deshalb erachte ich es für meine Pflicht es lodern zu lassen, so hell es mag und, in dem erheben-

den Bewußtsein, daß ich einen heiligen Beruf erfülle, wenn ich mit noch so geringen Kräften dazu beitrage, seinen Einfluß zu erweitern, zeichne ich muthig drauf los.

Gegenstand unserer Betrachtungen ist der Kosmos, d. i. der Inbegriff aller Naturdinge — das geordnete Weltganze. Das Wort Kosmos, ursprünglich Schmuck, später auch Ordnung bedeutend, wurde zuerst von Pythagoras für Welt oder Weltordnung gebraucht, erhielt aber erst durch Humboldt seine rechte Weihe. Um uns einen annähernden Begriff von der Größe und Schwierigkeit unserer Arbeit zu schaffen, suchen wir uns den Kosmos zu vergegenwärtigen. Von dem verschwindend kleinen Punkte aus, den wir erfüllen, öffnen wir unsere Sinne den Eindrücken, die uns umschwärmen. Von allen Seiten stürmt ein wildes Heer der Erscheinungen auf uns ein; den roheren Sinnen des Geruchs, Geschmacks und Gefühls drängt die unmittelbare Umgebung die Ueberzeugung einer uns umschließenden Außenwelt auf; aus näherer Ferne verkünden tausend Stimmen dem lauschenden Ohre das Bestehen anderer Leben; und aus Entfernungen, deren Ungeheures unsern Verstand schwindelnd erschüttert, zittert das Licht das beengende und erhebende Gefühl unserer Kleinheit und der Unermeßlichkeit des Kosmos in unsere Seele; — doch weiter noch dringt die „grübelnde Vernunft" und zwingt uns zu fassen, was wir zu fassen nicht vermögen — die Unendlichkeit.

Die Aufgabe des Forschers ist, aus diesem hastig entfliehenden Heer der Erscheinungen — die in demselben Augenblicke, dem sie das Leben danken, auch ihren Tod finden — die einzelnen der Reihe nach festzuhalten und zu prüfen, die erkannten zu vergleichen und zu sondern und die gleichartigen wieder in Klassen, gleichsam in allgemeinere größere Erscheinungen zu vereinen. Er spürt dem nach, was sie verschieden macht, was sie von einander trennt, um das Gesetz zu ermitteln, das geheime Band, das sie zu einem Ganzen verbindet. Der Forscher, wie Schiller sich in seiner unsterblichen Elegie ausdrückt:

„Sucht das vertraute Gesetz in des Zufalls grausendeu Wundern,
Sucht den ruhenden Pol in der Erscheinungen Flucht."

Zuerst zerstückelt er den Kosmos, entreißt ihm das Einzelne mit beobachtender Kraft, um aus dem Geraubten einen neuen Kosmos in seinem Innern zu bauen. Dem Vergänglichen schafft er in seiner Seele den dauernden Bestand und macht es zum Unvergänglichen. Ziel des physischen Forschens, sagt Humboldt, ist: „in der Mannigfaltigkeit die Einheit zu erkennen....., den Geist der Natur zu ergreifen, welcher unter der Decke der Erscheinungen verhüllt liegt." Noch klarer nennt es Bernhard Cotta: „Das Erkennen des Nothwendigen von Ursache und Wirkung, des sogenannten natürlichen Zusammenhanges der Dinge und Vorgänge."

Kein Wunder, wenn bei dieser ungeheuren Aufgabe so mancher der chaotischen Masse der Erscheinungen erliegt, sich verzweiflungsvoll in den wilden Strudel des rohen Genusses der Gegenwart versenkt, oder sich das Leben durch die Sorge um dessen Unterhalt vergällt, oder, falls ihn das Schicksal mit einer edleren Seele beschenkt hat, sich in das Reich der Phantasie rettet. Ja, nur Wenige harren aus in dem ermüdenden Streben und winden sich siegreich durch das neckische Labyrinth des Zweifels und des Irrthums in die herrlich von der Sonne der Wahrheit erleuchteten und erwärmten Gefilde der Erkenntniß. Aber groß ist der Lohn des Siegers; wunderbar fühlt er sich gehoben, dnrch seinen Umgang mit der erkannten Natur, deren Gunst er sich er-

rungen; es ist als hätte seine Seele sich neue Kräfte erworben, deren Bestehen er früher nicht geahnt. Sagt Goethe; „Und wenn Natur dich unterweist, dann geht die Seelenkraft dir auf." In seiner erkämpften Heimath schwelgt er in Genüssen, die ihn weit über das gemeine Alltagsleben erheben und dem Göttlichen näher rücken.

An allen Erscheinungen, die uns umgeben, erkennen wir vor allen Dingen drei Elemente: den Raum, den Stoff, und die Kraft. Unermeßlich, grenzenlos dehnt sich der Raum aus in die Unendlichkeit. So weit das Auge mit den mächtigsten Teleskopen bewaffnet sich Bahn bricht, so weit die Vernunft an der Hand der Analogie dringt — ist dieser Raum mit Stoff erfüllt — wenn überhaupt von einer Erfüllung der Unendlichkeit die Rede sein kann—und überall lebt dieser Stoff unter dem Einfluß der alles durchdringenden, alles beseelenden Kraft. Leerer Raum und ruhender, todter Stoff sind dem Beobachter undenkbar: durch ein geheimnißvolles Band aneinandergekettet, offenbart sich der eine nur durch und in dem andern. Das eigentliche Wesen des Stoffes und der Kraft ist ein Räthsel, dessen Lösung das Menschenherz wahrscheinlich nie erfreuen wird. Stoff nennen wir das Raumerfüllende, Seiende, das unter der Einwirkung der Kraft in ewig-wechselndem Werden und Untergehen begriffen ist. Doch sei es mir vergönnt, hier einzuschalten, daß diese Ansicht von dem Stoffe nothwendig eine begrenzte sein muß, denn als Weltganzes, als Unendliches können wir ihn mit unserem begrenzten, endlichen Verstande nur ahnen — nicht begreifen. Er zeigt sich uns nur in abgerissenen Gruppen oder Theilen, die wir wohl mit dem Namen Individuen, Einzelwesen kennzeichnen. Jenes beständige Werden und Untergehen, jenes wechselweise Geborenwerden und Sterben, jene ewige Veränderung bedingt das Leben des individualisirten Stoffes, ohne welches der Stoff selbst uns undenkbar ist.

Durch die Betrachtung jener Einzelwesen steigen wir stufenweise zuerst zu der Ahnung, später zur Erkenntniß der Eigenschaften des Ganzen empor. Denn wie die den Menschen zusammensetzenden Körpertheilchen vergänglicher sind, als der ganze Mensch, d. h. nur kurze Zeit in ihm verharren, um anderen Theilen Platz zu machen; wie der einzelne Mensch nicht so lange Bestand hat, als das Menschengeschlecht, und dieses nicht so lange besteht als die Welt der Organismen; wie der Erde ein kürzeres Leben zugemessen ist als dem Sonnensystem, und diesem selbst ein kürzeres als der Milchstraße, wovon es ein Theil ist: so muß das Leben des Kosmos, des Weltganzen, dessen Ausdehnung die Unendlichkeit ist—die Ewigkeit sein. Diese Ahnung der Ewigkeit wird zur Gewißheit, wenn wir, in absteigender Reihenfolge zur Betrachtung der kleinsten Körperatome übergehend, uns von der Unzerstörbarkeit des Stoffes überzeugt haben; wenn wir an der Hand der wägenden Chemie ermittelt haben, daß selbst in den heftigsten Umgestaltungen auch nicht das kleinste Theilchen des Stoffes verloren geht. Und diese Gewißheit steigert sich zur Begeisterung, wenn wir, der Leitung der genialen Forscher Faraday, Mayer, Helmholz, Tyndall u. s. w. uns vertrauend, erkennen lernen, daß die Kraft die Unzerstörbarkeit des Stoffes theilt, daß Wärme, Licht, Elektrizität, Magnetismus, Bewegung und alle die mannigfaltigen Kundgebungen der Kraft sich wohl verändern, in einander überführen, aber nie zerstören lassen; daß die Summe der Kräfte im Kosmos ebenso beständig, ebenso unveränderlich ist, als die Summe des Stoffes.

Wenn wir die Erscheinungen in ihrer chronologischen Reihenfolge auffassen, so enthüllen sie sich uns in zwei Phasen—als Ursache und als Wirkung; als Ursache in Bezug auf das Nachfolgende, als Wirkung in Bezug auf das Vorhergehende. Nichts ist aus sich selbst entstanden: alles ist Wirkung; nichts geht wirkungslos vorüber: alles ist Ursache. Diese Wahrheiten, die logisch schon aus dem Wesen von Kraft und Stoff hervorgehen, werden durch allseitige Erfahrung bestätigt. Der Forscher, wenn er dem Innersten der Erscheinungen nachspürt, richtet sein Augenmerk lediglich auf diese beiden Phasen: beständig sucht er Ursache und Wirkung — Anfang und Ende. Selbstverständlich setzt ihm auch hier die unendliche Dauer des Kosmos, die Ewigkeit, Schranken, welche seinem begrenzten Horizonte unübersteigbar bleiben müssen. Sein Geist mag in kühnem Fluge sich vermessen die Erschaffung des Menschen, der organischen Welt, der Erde, des Sonnensystems, ja selbst des lieblich schimmernden Sterngürtels der Milchstraße zu ergründen und deren Leben bis in die fernste Zukunft zu verfolgen; aber schaudernd schreckt er zurück vor der Ewigkeit des unendlich Kosmos, Auch hier muß er sich mit der bloßen Annäherung an das ersehnte Ziel begnügen. Sein Forschen mag ihm die Ueberzeugung schaffen daß eine erste Ursache, eine Urkraft ist; aber was sie ist, kann er nur ahnen.

So schwingt sich der Mensch stufenweise aus dem Staube des rohen Genusses empor in die nebelhaften Höhen jener dunkeln Ahnungen, die im Jugendalter des Geschlechts als Glaube — je nachdem sie sich der Wahrheit näherten oder von ihr entfernten — abwechselnd segnend oder verheerend Geschichte machten, und endlich zu jenem lichten Aether des Wissens und Erkennens von denen Humboldt sagt, sie seien „die Freude und Berechtigung der Menschheit."

(Fortsetzung folgt.)

Polemisches.

Ein Wörtchen an meinen Freund K.

In einer der vielen Comite-Sitzungen des I. d. a. Lehrertages in Louisville, Ky., hörte ich folgenden Satz aussprechen: „Es ist erwiesen, daß die analytisch-synthetische Methode (welche beim Lesenlehren vom Wort ausgeht) im Kinde Gedanken erweckt, ihm Ideen gibt, es geistig sehr anregt; aber sie erzeugt schwächere Leser, als die synthetisch-analytische Methode (welche vom Laut ausgeht). Letztere Methode bringt die Kinder in verhältnißmäßig viel kürzerer Zeit zum fließenden, mechanischen Lesen". Obwohl ich geneigt war, an Ort und Stelle eine gegentheilige Bemerkung zu machen, unterließ ich dies jedoch aus naheliegenden Gründen, und nahm mir vor, zur Beantwortung der Frage meine Erfahrung genau zu Rathe zu ziehen, und zu geeigneterer Zeit darauf zurückzukommen. Der Satz ist mir nicht aus dem Kopf gekommen, weil er von einem erfahrenen Mann herrührte, und zu Hause zurückgekehrt, hatte ich nichts Eiligeres zu thun, als meine Tagebücher durchzugehen und zu vergleichen. Seit vielen Jahren habe ich nämlich mit Vorliebe neben anderen Fächern (Realien z. B.) Elementar-Unterricht ertheilt und es nie oder höchst selten, versäumt, die Fortschritte meiner Schüler wöchentlich oder monatlich zu markieren. Auf Grund dessen erlaube ich mir nun, meinem Freunde K., der den obigen Satz aussprach, nachdrücklich zu erklären, daß, soweit meine Erfahrung reicht, die analytisch-synthetische Methode jeder anderen vorzuziehen ist: sie erweckt nicht nur im Kinde Gedanken, gibt ihm nicht nur einen Schatz von Ideen, Vorstellungen und Begriffen, sondern führt auch in verhältnißmäßig viel kürzerer Zeit zum fließenden, verständnißvollen Lesen, als irgend eine mir bekannte andere Methode — ausgenommen den „Nürnberger Trichter".

Man könnte mir vielleicht einwenden: „Deine Schüler waren demnach recht aufgeweckte, leicht empfängliche Kinder". Dem ist aber nicht so, es waren vielmehr in allen „Jahrgängen" eine große Anzahl solcher, bei denen man „die Zange anzuwenden hatte, um Etwas herauszubringen". Aber n i e ist die Zahl Derer, welche zurückgeblieben, größer als 5 bis 6 Prozent gewesen; dagegen war die Zahl derselben 10, 12 auch wohl 15 Prozent, als ich die synthetisch-analytische Methode anwandte. Ich erkläre mir dies daraus, daß Alles, was (bei Anwendung der analytisch-synthetischen Methode) in der Elementarklasse geschieht, ineinander greift, zusammenhängt. Der kleine Schüler ist gezwungen, fortwährend und ohne Unterlaß über das nachzudenken, was in der jeweiligen Woche oder in gewissen Tagen Hauptthema des Unterrichts ist, und sodann die eigenen Gedanken, die er aus dem vorhergegangenen Anschauungs-Unterricht geschöpft hat, auf das zu Lesende zu übertragen. Dies wird ihm erleichtert dadurch, daß der Lesestoff in engster und innigster Verbindung mit dem Anschauungs-Unterricht, dem Zerlege- und Schreibeunterricht steht.

Es ist aber von kaum beschreiblicher Wirkung, wenn der kleine Weltbürger die eigenen Worte, Gedanken und Sätze, die der Lehrer aus ihm herausgefragt hat, auf deren Vaterschaft er, ich möchte sagen stolz ist, in seinem Buche wiederfindet. Er staunt, er liest sie zu verschiedenen Malen, er spiegelt sich wohlgefällig darin, wie in seinem Namen, den er unter Anleitung zum ersten Male niedergeschrieben hat. — Der erste und Hauptschritt ist gethan, d. h. das Interesse ist geweckt. Er liest nun mit Verständniß, mit (ich bin versucht zu sagen) richtiger Betonung, denn was er liest, ist gewissermaßen sein Eigenthum; er weiß und versteht, was er liest, und er liest wie er spricht, d. h. wie er es in der Sprechübung, die mit dem Anschauungs-Unterricht verknüpft war, gelernt hat. Man bedenke, welch ein großer Vortheil das ist, wenn die Kinder lesen, was ein Stück ihres Gedankenlebens ist, ein Theil ihrer geistigen Welt. Ist das Verständniß zwischen dem Schüler und dem Lesestoffe ermittelt, und führt der Lehrer fort jedes neue Wort, jeden neuen Satz im Anschauungs-Unterrichte, Zerlege- und Schreibeunterrichte vorzubereiten, so ist damit Alles gewonnen. Das verständnißvolle, ich möchte fast sagen geistvolle Lesen ist nach meiner Erfahrung nothwendig auch fließender, als das mechanisch erlernte. In einer Klasse von 54 Schülern waren am Schlusse des Jahres 51 im Stande fließend und mit einer verständnißvollen Betonung im zweiten Lesebuche (resp. dritten, denn „Klauwell's 1. Schuljahr besteht aus zwei Lesebüchern) zu lesen, was meine Schüler bei Benutzung der reinen zusammensetzenden (synthetisch-analytischen) Methode nicht fertig gebracht hatten. Es liegt dies auch ganz in der Natur der Sache, denn die Zusammensetzung einzelner Laute zu begrifflosen Sylben und Wörtern führt eine gewisse Unlust herbei, und die Kinder lesen später allerdings fließend, aber toulos und ohne Verständniß. Ausnahmen gibt's natürlich überall, und wenn es Lehrer gibt, die vermittelst der synthetischen Methode die obengenannten Resultate erzielen, so werde ich den Hut vor denselben abziehen. Bist Du einer von denen, mein lieber K., so sei Dir hiermit meine Anerkennung voll und ganz gebracht.

Dein

L. K l e m m.

Aus den Gebieten der Literatur, der Kunst und der Wissenschaft.

Ein großes internationales Musikfest soll im nächsten April in Antwerpen stattfinden, wenn die Verhältnisse es erlauben.

Zur Darstellung von reinem Silber aus Chlorsilber empfiehlt M i e r z i n s k i im Archiv für Pharm. folgendes Verfahren. Das vollkommen ausgewaschene noch feuchte Chlorsilber bringt man mit dem doppelten Gewichtstheile Kalilauge von 1.25 specifischem Gewicht in eine geräumige Porzellanschale, erhitzt dann

zum Sieden, und erhält darin durch 8 bis 10 Minuten. Hierauf setzt man unter Umrühren in ganz kleinen Portionen Glycerin so lange zu, bis der Niederschlag eine schwarze, und die darüber stehende Flüssigkeit eine schmutzig-hellbraune Farbe angenommen hat. Man läßt noch einige Minuten kochen, dann erkalten, bringt den Niederschlag auf ein Filter, und wäscht zuerst mit destillirtem Wasser, dann mit verdünnter Chlorwasserstoffsäure und zuletzt wieder mit destillirtem Wasser völlig aus, und trocknet den Niederschlag. Ein in dieser Weise bereitetes Silbermetall ist ganz rein von Kupfer. Der Zusatz von Glycerin muß in sehr kleinen Proportionen geschehen, da in Folge der stürmischen Reaction ein Uebersteigen der Flüssigkeit und daher ein Verlust stattfinden kann.

Der Kohlensäuregehalt der Luft in Schulzimmern. Herr Dr. Breiting in Basel hat die Luft der dortigen Schulzimmer auf ihren Kohlensäuregehalt geprüft. Die Resultate dieser Untersuchung sind so selbstredend, daß wir hier nur eine Reihe der erhaltenen Werthe anführen wollen, aus einem Zimmer, das einen Kubikinhalt von 251.61 Kubikmeter, 10.54 Quadratmeter Fenster und Thüren hat, und an dem Versuchstage 54 Kinder enthielt.

Vormittags	¾8	Uhr vor Beginn der Stunde	2,21 Prozent
„	8	Uhr bei Ende der Stunde	4 80 „
„	9	Uhr nach der Pause	4,07 „
„	10	Uhr vor der Pause	6,87 „
„	10	Uhr nach der Pause	6,23 „
„	11	Uhr Ende der Stunde	8,11 „
„	11	Uhr im leeren Zimmer	7,30 „
Nachmittags	½2	Uhr vor der Stunde	5,03 „
„	2	Uhr Beginn der Pause	7,66 „
„	3	Uhr nach der Pause	6,46 „
„	4	Uhr Ende der Gesangsstunde	9,36 „
„	4	Uhr im leeren Zimmer	5,72 „

Des Vergleiches wegen sei hier daran erinnert, daß die reine Atmosphäre 0004 Kohlensäure enthält, und daß im Allgemeinen ein Kohlensäuregehalt von über 1 Proz. als gesundheitsschädlich angesehen wird. (Naturforscher.)

The New Copyright Law. The following directions for securing copyrights under the revised Act of Congress, which took effect July 8, 1870, have been issued by the Librarian of Congress:

1. A printed copy of the title of the book, map, chart, dramatic or musical composition, engraving, photograph, chromo, or design for a work of the fine arts, for which copyright is desired, must be sent by mail, adressed "Librarian of Congress, Copyright Matter, Washington, D. C."

This must be done before publication of the book or other articles.

2. A fee of 50 cents, for recording the title of each book or other article must be enclosed with the title as above, and 50 cents in addition for each certificate of copyright under seal of the Librarian of Congress, which will be transmitted by return of mail.

3. Within ten days after publication of each book or other article, two complete copies of the best edition issued must be mailed to perfect the copyright, with the address, given in paragraph 1.

If the above direction is complied with, both books and titles will come free of postage, and postmasters will give receipt for the same, if requested.

Without the deposit of copies above required, the copyright is void, and a penalty of $25 is incurred.

4. Copyrights recorded at a date prior to July 8, 1870, in any district clerk's office, do not require re-entry at Washington. But one copy of each book or other article published since March 4, 1865, is required to be deposited at the Library of Congress, if not already done. Without such deposit the copyright is void.

5. No copyright is valid unless notice is given by inserting in the several copies of each edition published, on the title page or page following, if it is to be a book; or if a map,chart, musical composition, print, cut, engraving, photograph, painting, drawing, chromo, statue, statuary,or model or design intended to be perfected and completed as a work of the fine arts, by inscribing upon some portion of the face or front thereof, or an the face of the substance on which the same is mounted, the following words, viz. : Entered according to act of Congress, in the year ———, by ———, in office of the Librarian of Congress, at Washington.

6 Each copyright secures the exclusive liberty of publishing the book or article copyrighted for the term of twenty-eight years. At the end of that period, the author or designer (not the proprietor) may secure a renewal for the further term of fourteen years, making 42 years in all.

7. Any copyright is assignable in law by any instrument of writing; but such assignment must be recorded in the office of the Librarian of Congress within 60 days from its dat.e The fee of this record is 15 cents for every 100 words, and 10 cents for every 100 words for a copy of the record.

8. In the case of books published in more then one volume, or of periodicals published in numbers, or of engravings, photographs, or other articles published with variations, a copyright must be taken out for each vol. ume of a book, or number of a periodical, or variery, as to size or inscription of any other article,

9. To secure a copyright for a painting, statue, or model of design intended to be perfected as a work of the fine arts, so as to prevent infringement by copying or vending such design, a definite description of such work of art must accompany the application for copyright, and a photograph of the same, at least as large as cabinet size, should be mailed to the Librarian of Congress within ten days from the completion of the Work.

10. In all cases where a copyright is desired for any article not a book the applicant should state distinctly the title or description of the article in which he claims the copyright.

Editorielles.

Die an dem ersten deutschen Lehrertage gehaltenen Reden, so wie mehrere gediegene pädagogische Artikel, die uns eingegangen sind, mußten für das erste Heft den umfangreichen Protokollen und der Absicht weichen, in dieser Nummer ein annähernd es Bild der zu schaffenden Schulzeitung zu bieten. Die Reden werden in der Reihenfolge, in der sie gehalten wurden, in den nächsten Heften erscheinen, auch für die pädagogischen Artikel wird bis dahin Raum genug da sein.

Für das Feuilleton wäre es wünschenswerth, wenn bisweilen Erzählungen oder belehrende Artikel für die reifere Jugend gebracht werden könnten. Vielleicht weiß einer unserer Kollegen oder eine unserer Kolleginnen hierin Rath.

Besondere Beachtung verdienen die Bekanntmachungen des statistischen Büreaus. Es ist dies eines der wirksamsten Mittel zur Organisirung unserer Berufsgenossen, einer der mächtigsten Hebel zur Erreichung der sozialen Stellung, zu der die Wichtigkeit ihres Berufes sie berechtigt.

Lokalvereine sollten überall gegründet werden, wo drei bis vier Lehrer sich monatlich wenigstens einmal versammeln können. Sie werden wohlthätig auf die Einzelnen und auf das Ganze einwirken. Durch sie können Anmaßung und Unwissenheit von Seiten der Laien, sowie Unfähigkeit von Seiten einer gewissen Klasse wouldbe Lehrer am erfolgreichsten bekämpft werden.

Die von Herrn E. Klauber in Louisville angefertigte Photographie einiger (etwa 70 Theilnehmer) am ersten deutsch-amerikanischen Lehrertage ist, mit Ausnahme von 4—5 Figuren, sehr gut ausgefallen.

Herr Klauber wird sie gegen Einsendung von $2.00 den Bestellern per Post zusenden.

Die Abtheilung „Aus dem Gebiete der Literatur, der Kunst, und der Wissenschaft", ist nothwendigerweise diesmal sehr mager, um den offiziellen Berichten Raum zu gestatten.

Der Antrag des Herrn Borger, wonach die Lehrer in den verschiedenen Städten Amerikas ersucht werden, „in den größeren Zeitungen, die ihnen zu Gebote stehen, wöchentlich Artikel und Nachrichten in Bezug auf Erziehungswesen zu liefern, um das Interesse der Eltern am Schulwesen und ihre Kenntnisse desselben zu vermehren," hat unseres Wissens nicht die Beachtung gefunden, die er in so großem Maße verdient. Wir beschwören jeden Lehrer in dieser Richtung thätig zu sein, denn die Tagespresse übt hier zu Lande einen Einfluß aus, den man nie ungestraft mißachten kann. Wir hoffen, daß binnen kurzer Zeit Wechselblätter aus allen Theilen der Ver. Staaten uns die Gewißheit bringen werden, daß „Papa Borger's" Vorschlag auf fruchtbares Erdreich gefallen ist.

Ein zu spät eingegangenes Circular von Dr. E. Weigelt aus Karlsruhe, an die erste deutsch-amerikanische Lehrerversammlung hefften wir der ersten Nummer bei.

We shall be glad to publish sound articles from our American colleagues, unacquainted with the German language, provided that they are free from sectionalism and hobby-horse-worship.

Wir lenken die Aufmerksamkeit unserer Leser auf folgenden Brief von Dr. P. Engelmann, in der Hoffnung, daß Hermann Boisen sich verantworten kann:

Milwaukee, den 22. Aug. 1870.

Geehrter Herr Hailmann!

Vor mehreren Wochen kam ein junger Mann, Namens Hermann Boisen, mit günstigen Zeugnissen versehen zu mir und bewarb sich um eine vakante Stelle in der Akademie. Die Probelektionen, welche er halten mußte, zeigten sowohl von gediegenen Kenntnissen, als auch von ungemeiner Lehrfähigkeit. Da er uns voriges Jahr empfohlen worden war, so unterließ ich es leider, weitere Erkundigungen einzuziehen, und borgte ihm $50.00, damit er bis zum Anfang des nächsten Termines existiren könnte. Allein, als er seine Stelle antreten sollte, war er heimlich verschwunden,

wohin? wissen die Götter. Ich fand bald aus, daß er eine Menge Schulden hinterlassen hatte, die von ihm ordentlich systematisch gemacht worden waren. Er ist von der Insel Alsen gebürtig; auch verräth sein Dialekt leicht den Schleswig-Holsteiner Er ist schlank gewachsen, und hat dunkles Haar und dunkeln Teint. Besonders er kenntlich ist er durch die Flecken im Gesichte. Der erste Eindruck den er auf die meisten Menschen macht, ist ein höchst vortheilhafter; doch bei näherer Betrachtung wird dieser Eindruck durch das Unruhige in seinen Augen und seinem Benehmen getrübt.

Wozu diese Geschichte? werden Sie fragen. Ich glaube, daß es gut sein würde, wenn Sie eine kleine Notiz davon in der Schulzeitung machten. Das Spiel, das er mit mir getrieben und das er auch schon an andern Plätzen, wie ich später erfuhr, getrieben hatte, wird er wieder versuchen. Er lebt nämlich von Schuldenmachen. Durch eine Notiz in der Schulzeitung werden andere Schuldirektoren und Schulvorstände vor ihm gewarnt. Es versteht sich, daß ich es Ihrem Urtheil überlasse, was. Sie damit thun wollen. Achtungsvoll

P. Engelmann

Offizielle Bekanntmachungen.

Der Central-Ausschuß zur Einleitung des zweiten deutsch-am. Lehrertages,
L. Soldan, Fr. Berg, C. Lüdeking, W. H. Rosenstengel, Dr. Christin, W. Deutsch.

Adresse: L. Soldan, 710 Gratiotstr., St. Louis, Mo

Das statistische Büreau des deutsch-am. Lehrerbundes.
Direk. E Feldner, A. Schneck. L. Klemm,
Adr.: L. Klemm, Germ. Am. Seminary, Lafayette St., Detroit, Mich.

Das Prüfungs-Committee des deutsch-am. Lehrerbundes.
Adresse: Schulinspektor H. Scheib, 37 Hollidaystr., Baltimore, Md.
Dir. E. Feldner, Deutsch-engl. Seminar, Lafayettestr., Detroit, Mich.
Dir. P. Engelmann, Deutsch-engl. Akademie, Milwaukee, Wisc.
Dir. B. L. Roos, 486 Union Str. Chicago, Ill.
H. Henrici, Burlington. Iowa.
Dir. Ph. J. Klundt, Hoboken Akademie, Hoboken, N. J.
H. Reffelt, Hoboken, N. J.
Dir. A. Köhler, Deutsch-englische Schule. Boston, Mass.
Dir. Fr. Schünemann-Pott, 611 Nord Siebente Str. Philadelphia, Pa.
Dir. W. N. Hailmann, Deutsch-englische Akademie, Louisville, Ky.
W. Müller, 20. Distrikt Schule, Cincinnati, O.
Superintendent Th. Dingeldey, Hochschule, Indianapolis, Ind.
W. H. Rosenstengel, Hoehnstr., St. Louis, Mo.
Dir. C. Watz, Deutsch-englische Schule, Germania Gesellschaft, East Saginaw, Mich.
C. L. Hoze, Hochschule, Cleveland, O.
Dir. J. C. Knapp, Deutsch-engl. unabhängige Schule, New Albany, Ind.
Dir. E. Pollmar, Deutsch-am. Akademie, St. Antonio, Texas.

Bekanntmachung des statistischen Büreaus des „Deutsch-am. Lehrerbundes."

In folgenden Städten sind Lehrerstellen vakant:

Detroit, Ind., Adr. C. Busch, Sekretär des Seminar-Vereins, Jefferson Avenue.

2. Bay City, Mich., Adr. F. W. Laukenau, Drawer 240.

3. Rock Island, Ill. Adr. Jos. Rosenfield, Gerber und Lederhändler.

Schulvorsteher können behufs Besetzung von Lehrerstellen bei dem statistischen Büreau Auskunft erhalten.

L. Klemm, Sekretär.

Das statistische Büreau ersucht Lehrer und Schulfreunde um Beantwortung der nachstehenden Fragen, überhaupt um Einsendung alles zu erlangenden statistischen Materials, soweit dasselbe auf deutsche Lehrer-und Schulverhältnisse Bezug hat. Das Büreau wird, wie auf dem 1. deutsch-am. Lehrertage gewünscht wurde, monatlich Bericht erstatten.

1. Name der Stadt, in welcher die deutsche Sprache zum obligatorischen Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen erhoben ist und Zahl der Schüler.
2. Zahl der Stunden, welche diesem Unterrichtsgegenstand eingeräumt sind.
3. Zahl der amerikanischen Kinder und
4. Zahl der deutschen Kinder, die daran Theil nehmen.
5. Zahl der deutschen Lehrer und Lehrerinnen, welche den Unterricht ertheilen.
6. Höhe des Gehaltes der verschiedenen deutschen Lehrer, (womöglich eine Durchschnittssumme anzugeben, doch sind auch Einzelangaben erwünscht).
7. Namen von Städten, in welchen bisher noch gar nichts zur Einführung, oder nur einleitende Schritte gethan wurden.
8. Name der Stadt, welche eine oder mehrere deutsch-am. Schulen hat.
   a. Abhängige: Kirchenschulen.
   b. Unabhängige: Privat- oder Vereinsschulen.
9. Wie lange bestehen dieselben?
10. Wie viele Klassen haben sie?
11. Zahl ihrer Lehrer.
12. Höhe des Gehaltes.
13. Zahl der Schüler.
14. Wo sind, in Folge der Einführung des Deutschen in die öffentl. Schulen, deutsch-am. Schulen eingegangen?

Briefe sende man an

L. Klemm,
Deutsch-am. Seminar, Lafayettestr., Detroit, Mich.

Statistisches.

Aus Detroit, Mich.

Die deutsche Sprache ist bisher noch nicht in die öffentlichen Schulen eingeführt. Nur in der Hochschule besteht ein deutscher Kursus, dessen Schülerzahl zwischen 20 und 30 variirt. Der Unterricht wird von einer Amerikanerin ertheilt, die selbst noch mit der deutschen Sprache auf ziemlich gespannten Fuße lebt. Besonders günstige Resultate werden nicht erzielt. Folgende deutsche Schulen bestehen zur Zeit:

1) Das deutsch-amerikanische Seminar, eine unabhängige Vereins- und sehr gehobene Bürgerschule, hat einschließlich des Kindergartens neun Klassen, 370—80 Schüler und 10 Lehrer, 7 männliche und 3 weibliche. Schulziel ist, den Schülern zu ermöglichen ohne vorherigen Besuch einer „High School" in die Universität einzutreten. Schulgeld $30 jährlich.

2) Die Schule der St. Johannes Kirche, eine Elementarschule, 5 Klassen, 5 Lehrer, 450—600 Schüler. Branchen: Elementarfächer und die Anfangsgründe der Realien.

3) Die unabhängige deutsch-amerikanische Pestallozzi-Schule, einklassig, 50—60 Schüler.

4) Die Schule der Zions-Gemeinde, zweiklassig, 2 Lehrer, Schülerzahl unbekannt.

5) Die „Schaller-Schule", Kirchenschule, zweiklassig, 200—250 Schüler, 2 Lehrer.

6) Die katholische Schule; Näheres ist nicht in Erfahrung zu bringen. Schülerzahl 800—900.

7) Die unabhängige 9. Ward-Schule, einklassig, 50—60 Schüler. Einzelheiten folgen später.

Aus Chicago, Ill.

In Chicago's öffentlichen Schulen ist der deutsche Unterricht nicht obligatorisch, sondern nur in den Hochschulen, in neun Distriktschulen und in einer Primärschule versuchsweise eingeführt worden. Derselbe wird von 7 deutschen und einigen amerikanischen Damen ertheilt, deren Gehalt zwischen $550 und $1000 variirt. Dem deutschen Unterricht sind 2 Stunden per Woche eingeräumt. Die Schülerzahl, welche diesem Unterrichtsgegenstand anwohnt, beläuft sich auf ungefähr 6 Prozent deutscher und 3 bis 4 Prozent amerikanischer Kinder. Lehrer sind in den öffentlichen Schulen nicht angestellt, dagegen außer den erwähnten 7 sind noch 5—6 deutsche Damen im englischen Departement thätig.

Die deutsch-amerikanischen Schulen Chicago's zerfallen ihrem Wesen nach in 3 Klassen: in Hochschulen oder Collegien, Privatschulen und Kirchenschulen. Die ersteren bedienen sich der Landessprache als Lehrsprache, lehren Deutsch als hervorragendes Fach und werden deshalb von Kindern aller Nationalitäten besucht. Sie sind gewöhnlich incorporirt und verkaufen dann sog. Life Scholarships im Preise von $1—200. Gehaltssätze unbekannt.

Unabhängige deutsche Privatschulen existiren 8—10 in Chicago. Schülerzahl derselben variirt zwischen 100—300, die Klassenzahl zwischen 1—4. Schulgeld von $1 bis $3 monatlich. Hülfslehrer dieser Anstalten erhalten ca. $40, Lehrerinnen ca. $25.

Unabhängige Vereinsschule existiren unseres Wissens nicht.

Abhängige Kirchenschulen unterhält fast jede Gemeinde. Sie haben in der Regel 2 Klassen, größere 3—4 und werden in Folge des Gemeinde-Einflusses und des geringen Schulgeldes (75 Cents per Monat) von allen deutschen Schulen Chicagos am stärksten besucht. Kirchenschullehrer erhalten 40—60 Dollars per Monat.

Aus Toledo, O.

Die deutsche Sprache ist seit 3 Jahren obligatorischer Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen der Stadt Toledo. Man hatte eine dreijährige Probezeit bestimmt, um zu sehen, ob sich das Unternehmen bewähre. Die gemachten Fortschritte befriedigten allgemein, und so ist demnach die Zukunft des deutschen Unterrichts in diesen Schulen gesichert

Die Zahl der deutschen Classen ist 14; jede enthält ca. 90 Schüler.

Die Zahl der Lehrer ist 12, 7 männliche und 5 weibliche. Gehalt derselben durchschnittlich $500 per Jahr. Zwei Drittel aller deutschen Schüler nehmen am deutschen Unterricht Theil. Der Procentsatz der Kinder amerikanischer Abkunft ist noch unerheblich. Die halbe Schulzeit in diesen 14 Schulen ist dem Deutschen gewidmet. —

Es gibt in Toledo 3 Kirchenschulen mit ca. 70 Schülern jede. Diese Schulen wurden vor 10 Jahren gegründet. Die Zahl der Lehrer ist 3 und zwar sind dies männliche. Gehalt derselben durchschnittlich $600.

Durch die Einführung des deutschen Unterrichts in die öffentlichen Schulen gingen drei Kirchenschulen ein.

Liste deutsch-amerikanischer Schulen.

Die Leiter deutsch-amerikanischer Schulen, welche in dieser Liste nicht aufgeführt worden, sind ersucht, Namen und Adresse ihrer Anstalt an das statistische Büreau des Lehrerbundes gelangen zu lassen. Adr. L. Klemm, Lafayette Str. Detroit. Mich.

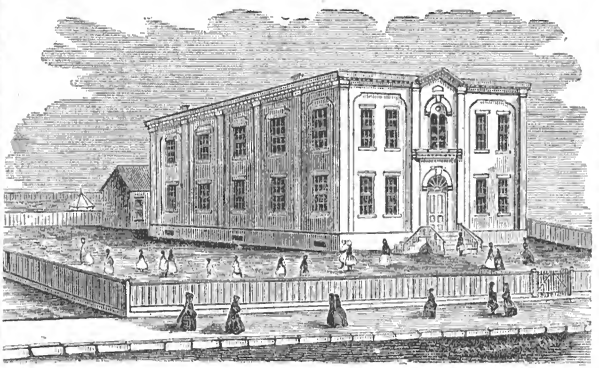
1) Louisville Ky Deutsch-englische Akademie, Dir. W. R. Hailmann.
2) New-Albany, Ind. Deutsch-engl. unabhängige Schule, Dir. J. C. Knapp.
3) Indianapolis, Ind. Deutsch-engl. unabhängige Schule, Dir. unbekannt.
4) Chicago, Ills. Deutsche Hochschule auf der Westseite, Dir. B. L. Roos.
5) Milwaukee, Wisc. Deutsch-englische Akademie, Dir. P. Engelmann.
6) Detroit, Mich. Deutsch-amerikanisches Seminar, Lafayettestraße, Direktor E. Feldner.
8) Williamsburg, N. Y. Deutsch-englische (Turner) Schule, Dir. F. Thurm.
9) Baltimore, Md. Dir. H. Scheib.
7) Detroit, Mich. Deutsch-engl. Schule der St. Johannes Gemeinde, Farrarstr., Oberlehrer A. Ollenbrook.
11) Boston, Mass. Deutsch-engl. Schule, Oberlehrer A. Koehler.
12) New York City. Deutsch-engl. Schule, 367, W. 23. Straße, Direktoren: Gercke und Kößly.
13) New York City. Deutsch-am. Institut, 175 zweite Avenue, Dir. G. Heidenfeld
14) New York City. Deutsche Privatschule, 4 Allenstraße, Dir. E. Schau.
15) New York City. Deutsche Privatschule. 200 W. 48. Straße, Dir. E. Bode.
16) New York City. Deutsche Privatschule 11 Marktstraße, Dir. Max Ramshorn.
17) New York City. Deutsch-am. Schule und Pensionat, 336 W. und 25. Straße, Dir. P. W. Möller.
19) Rochester, N. Y. Deutsch-am. Realschule, Dir. unbekannt.
10) Baltimore, Md. Deutsch-engl. Schule, Holliday straße, Direktor F. Knapp.
20) Brooklyn, N. Y. Deutsche Privatschule, 152 Pacificstraße, Direktor Joseph Deghuee.
21) Brooklyn, N. Y. Lehranstalt für Mädchen. 15 Ost-Warrenstraße, Vorsteherin Frl. A. Zarn.
22) East Saginaw, Mich. Deutsch-am. Schule des Germania Vereins, Dir. C. Watz.
23) Grand Rapids Mich. Deutsch-englische Schule, Oberlehrer H. Bielkind.
24) Philadelphia, Penn. Deutsch-englische Schule der „Freien Gemeinde", Dir. Fr. Schünemann-Pott.
18) New York City. Deutsch-amerikanische Schule, Dir. A. Duai.
25) St. Antonio, Texas. Deutsch-englische Akademie, Dir. E. Pollmar.

Städte, in welchen die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand in die öffentlichen Schulen eingeführt ist.

(Auch zur Vervollständigung dieser Liste erbittet sich das statistische Bureau Auskunft.)

1) New York City.
2) Cincinnati, Ohio.
3) Chicago, Ills.
4) Dunkirk, New-York.
5) St. Louis, Mo. Deutscher Superintendent: L. Soldan, 710 Gratiotstraße.
6) Indianapolis, Ind. Deutscher Superintendent: Theodor Dingeldey.
7) Toledo, Ohio.
8) Cleveland, Ohio.
9) Louisville, Ky. Deutscher Superintendent: Philipp Michels, 130 Marktstr.
10) Washington, D. C.

OUR ILLUSTRATED CATALOGUE
OF
SCHOOL MATERIAL
REPRESENTS
Apparatus, Black Boards, Books, Charts, Globes, Maps,
Object Teaching Aids, School Furniture of all Modern Styles, and many other
"Articles for every School,"
MAILED FOR TEN CENTS.
J. W. Schermerhorn & Co.,
P. O. Box 3,445. Publishers and Manufacturers, 14 Bond Street, New York.



Deutsch-englische Akademie,
Nordöstliche Ecke der Zweiten und Graystraße,
Louisville, Ky.

Die Schule ist zehn-klassig und der Unterricht wird von sieben anerkannt tüchtigen Lehrern nach dem Fachsystem ertheilt.
☞ Ein Kindergarten ist mit dem Institut verbunden
W. A. Haikmann, Prinzipal.

Der Unterzeichnete empfiehlt sein wohlassortirtes Lager von
Musik,
Instrumenten, insbesondere Geigen, Guitaren,
Flöten u. Harmonikas sowie italienische Saiten,
Direkt von Europa importirt.
Henry Knöfel, Louisville, Ky.

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. N. Hailmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band. Louisville, Ky., den 1. Okt. 1870. No. 2.

Ein Gruß von drüben.

Durch die Freundlichkeit des Herrn Seminar-Direktors Feldner sind wir in der angenehmen Lage, folgenden für sich selbst sprechenden Brief zu veröffentlichen, und wir thun das mit dem aufrichtigsten Glückwunsche zu den jetzt schon sichtbaren und ferner noch werdenden Erfolgen des ersten deutsch-amerikanischen Lehrertages, zu dem Herr Feldner Idee und Anregung gegeben.

Hamburg, den 11. August 1870.

Herrn Eduard Feldner, Direktor des deutsch-amerikanischen Seminars in Detroit, Mich.:

Hochgeehrter Herr!

Die 19. allgemeine deutsche Lehrerversammlung zu Wien, welche etwa 5000 Mitglieder zählte, hatte mit großer Freude erfahren, daß die deutschen Kollegen in den Vereinigten Staaten gleichfalls in diesem Jahre zu einer allgemeinen Versammlung in Louisville, Ky., sich vereinigen wollten. Durchdrungen von der Ueberzeugung, daß solche Versammlungen für die Hebung des Schulwesens, für die Veredelung des Lehrerstandes, und also für das Wohl des aufwachsenden Geschlechtes eine nicht hoch genug zu schätzende Förderung bieten, mußte diese Nachricht die in Wien versammelten Lehrer aber nicht allein mit hoher Freude erfüllen über die Würdigung des eigenen Strebens durch die fernen Kollegen, sondern sie muß zugleich in ihnen das Gefühl aufrichtiger Hochachtung gegen diese Kollegen erwecken, die in richtiger Erkenntniß der Bedeutsamkeit des Lehrerberufes und in opferwilliger Hingabe an diesen Beruf aus den weiten Gebieten ihres herrlichen Landes zu ernster Arbeit, zu gegenseitiger Förderung in der Lösung der freilich schönsten, aber auch schwierigsten Lebensaufgabe, der Menschenbildung, sich innig verbinden wollen.

Deshalb vereinigten sich die in Wien tagenden Lehrer zu einem einstimmigen, herzlich theilnehmenden, hochachtenden und hoffnungsfrohen Gruße an die Kollegen in Amerika. Sie reichen diesen gleichgesinnten und gleichstrebenden Kollegen im Geiste die Bruderhand über's Meer, und fühlen sich durch die Mitwirkung derselbem zu gleichem Zwecke gekräftigt und ermuntert, fortzufahren in dem Streben, mit allem Eifer und nach bester Einsicht das Heil der Jugend und des Volkes fest zu gründen und zu wahren.

Diesen Gesinnungen der Lehrer Deutschland's Ausdruck zu geben, ist der Zweck dieser Zeilen. Mögen sie dazu beitragen, einen edlen Wetteifer unter den Lehrern der neuen und denen der alten Welt zu entzünden. Möge die glückliche Entwickelung der Schulzustände hier wie dort den Lehrern das Zeugniß geben, daß sie ihre Pflicht erkennen und zu erfüllen bemüht sind. Die Lehrer können nur wünschen, von dem guten Fortgange des Schul- und Erziehungswesens in Amerika zu hören. Sie werden in dem vorurtheilsfreien und kräftigen Wirken ihrer dortigen Kollegen Beispiel und Antrieb finden.

Ich bitte Sie, hochgeehrter Herr Kollege, diese Gesinnungen der in Wien versammelten Lehrer in Ihnen geeignet erscheinender Weise zur Kenntniß der theuren und hochgeehrten Kollegen in den Vereinigten Staaten zu bringen. Es war die Absicht der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung, das durch einen direkt an Ihre Versammlung in Louisville zu sendenden Gruß zu thun. Die Unterbrechung im Post- und Schiffsverkehr, welche der von Frankreich's Kaiser frevelhaft heraufbeschworene Krieg gerade in jenen Tagen herbeiführte, hat dieses verhindert, und deshalb habe ich Sie zu bitten, sich der Mühe zu unterziehen und Ihre dortigen Kollegen von der Absicht ihrer Kollegen in Deutschland zu benachrichtigen. Sobald die Verhandlungen der 19ten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung vollständig im Druck erschienen sind, werde ich Ihnen ein Exemplar derselben zu Ihrer Kenntnißnahme übersenden.

Ich schätze mich glücklich, in Erfüllung des Auftrages der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zugleich die Gelegenheit zu finden, Ihnen persönlich und allen mit Ihnen verbundenen Kollegen meine aufrichtige Theilnahme und größte Hochachtung aussprechen zu dürfen.

Ihr ergebener

Theodor Hoffmann,

Oberlehrer zu Hamburg,

als Präsident der 19ten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung.

Rede,

gehalten auf dem ersten deutsch-amerikanischen Lehrertage in Louisville, Ky., von J. C. Knapp, Direktor der deutsch-englischen unabhängigen Schule in New Albany, Ind.

Die agitatorische Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule.

Von seinem Urzustande bis zu seinem heutigen Kulturzustande ist der Mensch unermüdlich bestrebt gewesen, seinen Wohnplatz, diese Erde, zu verschönern, seine Lage zu verbessern und sich selbst zu vervollkommnen. In ungeheuern Zügen nach vor-, rück- und seitwärts liegt der große Marsch seiner Kulturgeschichte vor uns. Bewundernd und bedauernd verfolgen wir ihn. Unser Herz schlägt höher, unsere Phantasie nimmt bei jedem Fortschritt einen kühnen Aufwärtsflug; aber wir werden betrübt, beklommen und geistig gedrückt bei dem Beschauen und Erkennen der Seit- und Rückwärtsbewegungen. Letztere bilden die Schattenseiten der Entwicklungsgeschichte des Men-

schen, oder besser, seine Leidensgeschichte. Unwissenheit und Irrthum, die Ursachen des geistigen Fehlschlagens, und die Korruption haben diese Seit- und Rückwärtsbewegungen verursacht. Glücklicherweise hat die Kultur jetzt eine so große Ausdehnung genommen, daß die Nacht des Barbarismus, wie bei einigen Völkern des Alterthums, nicht mehr über sie hereinbrechen kann, eine solche Höhe erreicht, daß die Ausschweifungen von der geraden Vorwärtsbahn immer geringer und weniger werden. Zwar greifen noch immer Unwissenheit, Irrthum und Corruption mit verzweifelnder Wuth hemmend in die Speichen des Fortschrittsrades ein, aber sie können es nicht einmal mehr zum Stillstande, geschweige denn zum Rückgang bringen.

Diese hemmenden Mächte zu bekämpfen, der ganzen Menschheit eine richtige civilisirende Weltanschauung zu geben, sollte die Pflicht, das unermüdlich heilige Streben aller Menschenfreunde sein. Ueber die Mittel zur Erreichung dieses hohen Zieles kann kein Zweifel herrschen. Es ist die Gesetzgebung, die Presse, und besonders die Haus- und Schulerziehung. Die Gesetzgebung, die Presse und die häusliche Erziehung sind die schwächsten unserer Agitationsmittel; manchmal dienen sie dem hohen Ziele, öfter aber auch nicht. Sie sind zu sehr von der Korruption umringt, beeinflußt und zuweilen ganz regiert; dies ist die Ursache.

Die Schule ist der mächtigste Hebel. Dank der großen Fortschritte der Unterrichtswissenschaft. Dank der menschenfreundlichen Schulmänner, die ihr aufopferungsvoll all ihre Kräfte weihen.

Aber auch die Schule hat viele wunden Stellen, deren schnelle Heilung die gebieterische Forderung der Zeit ist. Am mangelhaftesten in Anlage und Prinzip ist die Kirchenschule. Indem es ihre Hauptaufgabe ist, den Menschen zum eifrigen Anhänger eines gewissen Glaubens zu erziehen, ihn zum Himmelsbürger anstatt zum guten Erdenbürger zu machen, verliert sie die Forderungen der Gesellschaft, des Staates, der Menschheit, fast gänzlich aus den Augen. Als Erdenbürger können wir gerechter Weise verlangen, daß die Schule den irdischen Verhältnissen vor allen andern Rechnung trägt. Thut sie dies, so bleibt keine Zeit für andere Dinge. Die Religion gehört in die Kirche und das Haus, aber nicht in die Schule.

Das große Institut der öffentlichen Schulen (public schools), der eigentlichen Volksschule des Landes, auf das die Nation mit gerechtem Stolz blickt, als Bollwerk der republikanischen Institutionen betrachtet, und wofür sie Taxe bezahlt, hat auch seine Mängel. Erstens ist die Leitung der Freischulen Nichtschulmännern anvertraut; zweitens besteht ihr Lehrerpersonal größtentheils aus Personen ohne Fachbildung; drittens ist ihre Lehrmethode nicht die beste der Zeit; und viertens wuchert der Rowdyismus zu stark auf ihrem Gebiete, d. h. man legt der moralischen Erziehung des Schülers zu wenig Gewicht bei. Es ist eine der merkwürdigsten Erscheinungen dieses Landes, daß man die technische Führung irgend eines Industriezweiges keinem Nichtfachmanne anvertrauen würde, während man die Leitung der Schule in die Hände von Nichtschulmännern legt. Daß ein Mann ein guter Arzt, Apotheker, Architekt, Advokat, Prediger, Spekulant, Demokrat oder Republikaner ist, kann ihn gewiß nicht zur Leitung der Volksschule befähigen; er muß die Unterrichtswissenschaft verstehen, methodisch gebildet sein, wenn er ein Urtheil über die Arbeit der Lehrer haben, sie nöthigen Falls verbessern will. Dazu bedarf es eines Schulmannes, der auf der hohen Warte der Zeit sein Feld vollkommen überschaut, jeden Fortschritt wahrnimmt und

benützt. Sehr natürlich ist es, daß in Ermangelung dieser Befähigung die Thätigkeit der Schulvorstände auf die äußern Verhältnisse der Schule beschränkt bleiben muß, außer wenn Eitelkeit dem einen oder anderen derselben eine zu hohe Meinung von seinem Lehrtalent beibringen. Zu dem Mangel an Fachkenntniß des Vorstandes gesellt sich der des Lehrerpersonals. Jedes Jahr werden eine Anzahl junger Mädchen und Männer durch eine einfache Sachprüfung — eine Prüfung in gewissen Lehrgegenständen — zu Lehrerinnen und Lehrern gestempelt, ohne daß man das Verderbliche dieser Maßregel auch nur zu ahnen scheint. Warum fordert man kein pädagogisch-methodisches Examen? Die Zeit des „Wer was weiß, kann es lehren", ist vorüber. Es gibt eine Unterrichtswissenschaft; Pestalozzi, Diesterweg und Andere haben gelebt. Die Jetztzeit verlangt von dem Lehrer eine doppelte Ausstattung: eine sachliche Kenntniß des Waslehrens, und eine fachliche Kenntniß des Wielehrens. Es ist Tortur für das Kind, in den Händen ungeübter experimentirender Nichtfachleute zu sein. Welch ein Zeitaufwand ist für solche Neulinge erforderlich bis die Nacht, die für sie auf dem Felde des Lehrens lagert, sich auch nur ein wenig lichtet? Und wer hat den Zeitverlust zu tragen, wer für alle Fehlgriffe zu leiden? Das beklagenswerthe arme Kind. Wie ganz anders verhält es sich mit dem Neuling mit Fachbildung? Die Theorie der Pädagogik und Methodik stellten ihm die Errungenschaften der Zeit zu Gebote. Genau kennt er sein Ziel und den dahinführenden Weg, wenn auch nicht alle Unebenheiten desselben. Er braucht nicht zu experimentiren, sondern blos zu üben. Jedes Wort, jede Frage bringt ihn seinem Ziele näher.

Unter den Verhältnissen, daß die Freischulen erstens von Nichtschulmännern geleitetet, und zweitens von den Lehrern bei ihrer Anstellung kein pädagogisch-methodisches Examen verlangt wird, kann gewiß die Unterrichtsmethode nicht die beste sein. Der Mechanismus ist ihre Seele, mechanisches Auswendiglernen und Nachahmen die Hauptzüge ihres Charakters. Sie ist veraltet; denn man lehrt meistens, wie man gelehrt wurde, weil man nichts Anderes kennt. So hat sich dieselbe Methode ohne wesentliche Veränderungen von Generation zu Generation vererbt.

Es ist tief zu beklagen, es ist ein unermeßlicher Nationalverlust, daß sich die Freischule nicht der großen Segnungen der neueren Methode erfreut. Zu beklagen wegen der dadurch verursachten geringeren intellektuellen nationalen Ausbildung an Umfang, sowohl als an Zahl, zu beklagen wegen der bedeutenden Extraschultage, die sich viele Bürger dieses Landes durch die durch unbefriedigende Leistungen der Freischulen veranlaßte Gründung von Privatschulen auferlegen müssen. Das mechanische Unterrichtssystem hat auch große Nachtheile für die moralische Erziehung der Jugend, weil es weniger veredelt, keinen so großen Enthusiasmus für alles Gute, Schöne und Erhabene hervorruft, als das entwickelnde natürliche System. Außerdem aber wirft man auch auf die intellektuelle Ausbildung des Menschen in den Freischulen seine ganze Kraft, während die Bildung des Charakters, die moralische Erziehung sehr vernachlässigt wird. Das Fluchen, Schwören und Schimpfen, das Raufen, Schlagen und Werfen bilden gewöhnlich die Unterhaltung der Schüler vor und nach der Schule. Schlimmer noch als dies aber ist die Ansicht mancher Lehrer der öffentlichen Schulen, daß es nicht ihre Sache sei, auf das Betragen ihrer Schüler auf der Straße ein wachsames Auge zu haben, daß dies vielmehr Sache der Eltern und der Polizei sei. Die moralische Erziehung des Kindes ist Sache des Lehrers und der Eltern, und wenn das Be-

tragen desselben auf der Straße eine Sache der moralischen Erziehung ist, ist es auch Sache des Lehrers. Moralität ist der Grundpfeiler der Gesellschaft, ein mächtiger Hebel des Fortschritts, die Mitseele der höheren Kultur. Die Schule muß nicht allein intelligente, sondern auch moralische Menschen erziehen. Wie viel nach dieser Seite noch zu thun ist, darüber liefert unsere Skandalchronik den besten Beweis.

Trotz dieser Unvollkommenheiten haben die öffentlichen Schulen das Verdienst, Resultate zu erzielen, die einen großen Theil des Volkes befriedigen; aber dies kann den Fachmann, wie sehr er auch mit diesem Institute sympathisirt, nicht bewegen, in das allgemeine Lob einzustimmen. Etwas, selbst Viel zu erreichen, ist nicht genug; wir müssen Alles erreichen, was die beste Methodik der Zeit für erreichbar hält. Jedes Weniger ist unersetzlicher Verlust für die Nation, die Menschheit. Die besprochenen Mängel der Kirchen- und Freischulen haben die Gründung einer dritten Schule, der deutsch-amerikanischen Schule, veranlaßt. Sie ist die Schöpfung der deutschen Intelligenz dieses Landes. Die Ursache ihrer Gründung zeichnet ihren Charakter, nennt ihr Mandat. Sie ist religionslos, steht in ihrer Methodik auf der Höhe der Zeit, und legt der moralischen Erziehung, der Charakterbildung der Jugend das nöthige Gewicht bei. Unter verschiedenen Namen ist diese Schule über das ganze Land verbreitet. Ihre Gründer wollten vorzugsweise lokalen Zwecken dienen, ihre Führer beabsichtigen die Eroberung des ganzen Schulgebietes, d. h. die Einführung der neuern Methode und die Verlegung des Religionsunterrichts von der Schule nach Hause und in die Kirche. Dies ist die agitatorische Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule.

Die geschilderte Sachlage unserer Schulverhältnisse beweist die Nothwendigkeit dieser Agitation und die Berechtigung der deutsch-amerikanischen Schule dazu. Ihre Ausbreitung und strikte Führung im Geiste der entwickelnden Methodik sind zur Erreichung des Zieles unumgänglich nöthig. Ihre Anhänger müssen die Gesellschaft über ihr Wesen zu belehren suchen, und namentlich das Vorurtheil bekämpfen, daß sie die Brutstätte des Materialismus und Atheismus sei. Die deutsch-amerikanische Schule muß religionslos sein: ebensowenig dem Atheismus als dem Protestantismus oder Katholicismus dienen.

Und nun, meine Herrn Kollegen und Kolleginnen von der Freischule, eine recht dringende Bitte an Sie. Realisiren Sie die großen Erwartungen methodischer Verbesserungen, welche die Einführung der deutschen Sprache in die öffentlichen Schulen vieler Städte des Westens rege rief, und gehen Sie nicht gleich bei Ihrer Anstellung aus Furcht anzustoßen, oder aus anderen Gründen, mit Sack und Pack in's amerikanische Lager über. Werfen Sie den Mechanismus fort, und leihen Sie uns Ihre Unterstützung dem mächtigsten Hebel der Kultur, der entwickelnden Methode zur Herrschaft zu verhelfen. Lassen Sie alle Eifersüchtelei und kleinliche Rücksichten fallen, und kämpfen Sie in den Reihen der deutsch-amerikanischen Schule für Wahrheit und das hohe Ziel.

In Wien werden Schnupftücher verkauft, worauf die Karte des Kriegsschauplatzes gedruckt ist, so daß jetzt „Jeder ohne Gefahr seine Nase in Elsaß und Lothringen stecken kann."

In Elberfeld kaufte kürzlich der russische Violin-Virtuose Besekirsky eine ächte Stradivari-Geige aus dem Jahre 1708 für den bescheidenen Preis von 2000 Thalern.

Rede,

gehalten auf dem ersten deutsch-amerikanischen Lehrertag von A. Schneck, Lehrer am deutsch-amerikanischen Seminar in Detroit, Mich.

Verehrte Damen und Herren!

Wir finden in den Vereinigten Staaten ein Schulwesen vor, das von dem Deutschlands grundverschieden ist. Deutschland ist stolz auf seine Schulen, und Amerika meint, in dieser Hinsicht noch auf unser altes Vaterland herabsehen zu können. Wer hat nun mit seinem Schulstolze recht, der Deutsche oder der Amerikaner? — Ich denke, beide Länder haben ein Recht, auf ihre Schulen stolz zu sein. In welchem Sinne sie aber nur stolz darauf sein können, das aufzudecken, habe ich mir zur Aufgabe gestellt. Die Mängel und Gebrechen, sowohl auf der einen wie auf der anderen Seite, werden bei der Untersuchung ganz von selbst zum Vorschein kommen. Was ich beabsichtige, dürfte Ihnen um so zeitgemäßer erscheinen, als wir daran sind, durch unsere Lehrertage einen Einfluß auf das öffentliche Schulwesen des Landes anzustreben. Um aber den rechten Standpunkt für unser Wirken aufzufinden, dazu möchte ich mein Scherflein beitragen. Versuche ich denn, *eine Parallele aufzustellen zwischen dem deutschen und amerikanischen Schulwesen.*

Was mir vor Allem in die Augen fällt, das ist die Grundverschiedenheit in den Schulsystemen beider Länder. Wie Sie Alle wissen, gründet sich die Organisation des deutschen Schulwesens auf die Standes-, Vermögens- und Berufsverhältnisse, wie solche sich in unserer alten Heimath vorfinden. Einen vielgegliederten Organismus stellt die deutsche Schule dar. Wir begegnen drüben Armenschulen, niederen und höheren Volksschulen, Mittel-, Bürger- und Realschulen, Gymnasialschulen, und wie die verschiedenen Schulen alle heißen. Jede dieser Schulgattungen ist wieder für andere Lebensverhältnisse berechnet und hat somit andere Ziele. Den einheitlichen Gedanken, wie solcher der amerikanischen Schulorganisation zu Grunde liegt, vermissen wir bei dem deutschen Schulsystem gänzlich. Weder ein äußerer noch ein innerer Zusammenhang ist bei den verschiedenen Klassen von Schulen, wie sich solche in Deutschland eingebürgert haben, aufzufinden. So vielgespalten die deutsche Schule, so vielgespalten ist natürlich auch die deutsche Lehrerschaft. Die Lehrer und Schüler der höher gestellten Schule sehen auf die Lehrer und Schüler der niederer gestellten herab. Von einem Zusammengehen und Zusammenwirken aller Lehrer-Fraktionen, wie Amerika solches aufweist, hat unser Mutterland noch kein Beispiel gesehen.

Ganz anders sieht sich das amerikanische Schulsystem an. Die amerikanische Schule hat ihre Gestaltung gefunden in einem *einheitlichen Organismus.* Der einheitliche Gedanke, der diesen Organismus geschaffen, ist der demokratische Gedanke: Gleichberechtigung für Alle, auch in Beziehung auf Bildung und Bildungsgelegenheiten. So anerkennt denn die amerikanische Schule weder Standes- noch Vermögensverhältnisse, *sie ist die allgemeine Volksschule.* Sie strebt nicht die Klassenbildung, sondern die allgemeine Volksbildung an. In ihrem ersten Gliede, der sogenannten Union School — ich habe nämlich nur mehr fertige Verhältnisse im Auge — ist ihr Ziel für die gesammte Jugend dasselbe. Die Union School, welche

ihre Schüler bis zu deren Eintritt in die geistige Reife behält, vermittelt für alle eine allgemeine Menschenbildung, die Volksbildung. In ihrem zweiten und dritten Gliede, der High School und der University — so ist die amerikanische Organisation vollständig —, berücksichtigt sie auch die Berufsbildung. Und damit es Keinem benommen, diese allgemeine Volksschule zu benutzen, ist sie zugleich Freischule, d. h. es wird darin kein Schulgeld bezahlt, da für ihre Unterhaltung, wie Sie wissen, der steuerpflichtige Theil der Bevölkerung einzutreten hat. Wie die amerikanische Schule in einem einheitlichen System verkörpert sich darstellt, so steht auch ihre Lehrerschaft im engsten Zusammenhang und im engsten Zusammenwirken.

Was die amerikanische Schule durch diese ihre Organisation dem Lande leistet, will ich nur kurz andeuten: sie erzeugt im ganzen Volke eine gleichartige Bildung, gegenüber den vielen Bildungsschattirungen, welche die verschiedenartigen Schulen Deutschlands erzeugen; sie entzieht dem Sichbilden von Standesunterschieden den Grund und Boden, während die deutsche Schule, durch das von ihr geschaffene System, die Aufrechterhaltung der Standesunterschiede und Standesvorurtheile direkt begünstigt: sie macht es möglich, daß kein Talent zu verkümmern braucht, während diesem durch die deutsche Schuleinrichtung Schranken gesetzt sind; ihr, der amerikanischen Schulorganisation, haben wir es hauptsächlich zu verdanken, daß wir in diesem Lande kein eigentliches Proletariat um uns sehen, während das Schulsystem Deutschlands dessen zahlreiches Proletariat nie und nimmermehr zu überwinden im Stande sein dürfte; sie nur, und sie nur allein, macht die Aufrechterhaltung einer demokratischen Staatseinrichtung möglich, während die Organisation des deutschen Schulwesens die Anbahnung einer solchen zum Voraus verhindert.

Wenn ich nun sage daß die deutsche Schule, sobald es sich blos um die Organisation handelt, von der amerikanischen gar Wesentliches noch zu lernen hat, so werden Sie, denke ich, darüber mit mir vollkommen einverstanden sein. Auch scheinen das unsere deutschen Fortschrittspädagogen, wenigstens ein Theil davon, bereits anzuerkennen. Diesterweg war es — merken Sie wohl —, der, in einer Denkschrift, der Stadt Hamburg die Einrichtung der allgemeinen Volksschule vorschlug. Und seitdem sind Andere, unter der Führerschaft W. Lange's hauptsächlich, der Idee einer allgemeinen Volksschule für Deutschland nachgegangen. Die freisinnigste pädagogische Zeitschrift Deutschlands, die "Leipziger pädagogischen Blätter", sind bereits mit einer Preisaufgabe über diesen Gegenstand hervorgetreten (dieselbe hieß, wenn ich mich recht erinnere: Soll die Schule nach Standes- und Vermögensverhältnissen zergliedert werden, oder soll es die allgemeine Volksschule sein?), und es kam einem beim Durchlesen der gekrönten Preisschrift vor, als hätte der Verfasser die amerikanische Schulorganisation in allen ihren wesentlichen Theilen copirt. Männer, wie Lüben in Bremen, wittern in Bestrebungen um die allgemeine Volksschule den Geist der „Gleichmacherei." Diese Gleichmacherei beschränkt sich ja aber nur darauf, durch die gemeinsame Bildungsgelegenheit Allen den gleichen „start" in der Rennbahn des Lebens zu geben. Wieder andere hervorragende deutsche Pädagogen können sich mit der Idee der allgemeinen Volksschule nicht vertraut machen, indem sie sagen, der Unterschied der Stände sei eine Anordnung Gottes. Fasse ich zusammen und sage:

In ihrer Organisation zeigt die amerikanische Schule einen wesentlichen Fortschritt gegenüber der deutschen

Schule, stellt das Ideal verwirklicht dar, dem die letztere erst nachzustreben angefangen.

Sehen wir jetzt, wie sich die deutsche und die die amerikanische Schule der Religion gegenüber verhalten.

In Deutschland ist die Schule noch allenthalben mit der Kirche verkettet. Der Geistliche ist, als solcher, meistentheils noch zugleich der Schulherr. Der Religionsunterricht ist ein integrirendes Fach in der deutschen Schule. In der Volksschule nimmt er sogar die dominirende Stellung ein. Seit J. J. Rousseau, der die hellste Fackel in die allgemeine Schulfinsterniß hineintrug, kämpft die Schule den Kampf um ihre Unabhängigkeit von der Kirche. Aber erst in der neueren Zeit haben die Träger der modernen Unterrichts- und Erziehungswissenschaft ein bestimmt formulirtes Prinzip aufgestellt, das, wenn es einmal allgemeiner in das öffentliche Bewußtsein eingedrungen, der Schule überall zu ihrer richtigen Stellung verhelfen wird. Dieses Prinzip lautet: Die Erziehung darf ihr Ziel nicht außerhalb des Menschen suchen, darf ihn nicht zum Voraus und mit Absicht zu einer bestimmten Richtung erziehen wollen; Alles, was sie zu thun hat, ist, das Ziel ihrer Thätigkeit im Menschen selbst zu suchen und ihn naturgemäß und kulturgemäß zu bilden. Wenn der Indier zum Voraus und mit Absicht erzogen wird zu einer der dreihundert indischen Kasten, der Fürstensohn zum Fürsten, der von katholischen Eltern Geborene zum Katholiken, der von protestantischen zum Protestanten, das Kind des Freidenkers zum Materialisten und Atheisten: so setzt in allen diesen Fällen die Erziehung ihr Ziel außerhalb des Menschen. Diese ist alsdann keine naturgemäße und nur eine einseitig kulturgemäße. Der Mensch wird durch sie mehr oder weniger verrenkt, verschränkt, verschroben, man webt ihm einen Schleier vor sein geistiges Auge, kurz: dem Menschen wird in seinem Rechte der freien Selbstbestimmung mit Absicht und Plan Gewalt angethan. Ueberlegen Sie sich einmal die Tragweite der Idee, nach welcher beim Bilden und Erziehen des Menschen nicht Partei genommen werden darf für diese oder jene besondere religiöse Lebensanschauung, sondern dieses Parteinehmen ihm selbst überlassen wird! — Gewiß eine würdige Arbeit für ihn, sobald ihn seine geistige Reife dazu befähigt und dazu treibt.

Wenn ich es recht ansehe, so trägt die amerikanische Schuleinrichtung dieser Idee der modernen Unterrichts- und Erziehungswissenschaft in weit höherem Grade Rechnung als die deutsche Schule. Jene steht in keinerlei Verbindung mit der Kirche. Sie ist nicht nur konfessions-, sondern der Hauptsache nach sogar religionslos. Der Geistliche, als solcher, hat rein nichts mit der öffentlichen Schule des Landes zu schaffen. Zu einer bestimmten religiösen Richtung darf in ihr nicht erzogen werden und wird nicht dazu erzogen.

Was den an die Religionsschule erinnernden Gebrauch des Bibellesens betrifft, — ist jedoch in der amerikanischen Schule nur reine Formsache, die Schüler haben die Bibel nicht einmal in Händen —, so sage ich so viel: da die Bibel das Religionsbuch nur eines, wenn auch des größten, Theils der Bevölkerung dieses Landes ist, in Gewissenssachen die Majorität aber nicht gilt; da die Katholiken sich durch ihren Gebrauch in der Schule beleidigt fühlen; da unsere Juden und Freidenker sie ohnedies nicht wollen; da aber Alle gleiche Rechte an die öffentliche Schule haben und Alle für ihre Unterhaltung besteuert werden: so kann ich nicht einsehen, warum man nicht gewillt sein

will, dieses Kapitelverlesen fahren zu lassen. Alles in Betracht gezogen, sage ich denn:

Die religionslose Schule, wie wir solche in der öffentlichen Schule dieses Landes der Hauptsache nach verwirklicht vorfinden, entspricht dem obersten Prinzip der modernen Unterrichts- und Erziehungswissenschaft. Die Formsache des Bibelverlesens betrachten wir als eine Inkonsequenz, die der amerikanischen Schule eher zum Nachtheile als zum wirklichen Vortheile gereicht.

Verehrte Damen und Herren! Wie Sie alle wissen, die deutsche Schule übt einen Zwang aus, den *Schulzwang*. Betrachten wir diesen als eine gute oder eine schlechte Seite des deutschen Schullebens, so viel ist jedenfalls gewiß: der Schulzwang wird bei der deutschen Schule verbleiben müssen. Die amerikanische Schule hat ihn bis jetzt nicht. Die Frage wäre nun: Soll sie die deutsche Schule in diesem Punkte nachahmen?

Wir Deutsche, die wir mit der Idee des Schulzwangs gleichsam auf die Welt gekommen, neigen uns nur zu leicht zu seinen Gunsten hin. Die Frage, ob er überhaupt gerechtfertigt, ist eine staatsrechtliche Frage, die so oder so beantwortet werden kann, je nachdem man eine Ansicht vom Staate hat. Sie wissen, der echt Radikale sagt, der Schulzwang greife in die Familienrechte ein, und mit ihm will der Republikaner vom Zwang überhaupt nicht viel wissen. Was den Schulzwang mehr und mehr zum Gegenstand der Erörterung in diesem Lande mache, ist hauptsächlich die Thatsache, daß, um mit Prosser von Tennessee zu sprechen, „die Vereinigten Staaten eine große Armee der Unwissenheit, der Barbarei und des Verbrechens beherbergen, welche das ganze Land zu unterjochen droht." Jedermann weiß aber, daß die vorhandenen Schulgelegenheiten die Nachfrage noch lange nicht decken. Der Zwang zum Bezahlen für die Unterhaltung der Schule ist vorhanden. Gehe man mit dem Zwingen weiter und veranlasse die einzelnen Staaten und Schulgemeinden, für vollkommen ausreichende Schulgelegenheiten zu sorgen. Prossers Schulgesetz, das ich noch nicht zur Hand bekommen konnte, zielt wohl auf so etwas hin. Werden dann noch die Schulen auf die bestmöglichste Weise eingerichtet, so kann sich, meiner Ansicht nach, Amerika des Schulzwangs begeben. Denn dieser birgt auch seine schwachen Seiten: mit dem Schulzwang erstreckt sich das Zwingen schon ziemlich weit in's sociale Leben hinein; durch ihn kann eine Regierung allerlei Nebenabsichten ausführen; er legt das Interesse der einzelnen gesellschaftlichen Preise an dem Schulwesen mehr oder weniger lahm, — vergleichen Sie einmal das Interesse, welches das Publikum in Deutschland im Allgemeinen an seinen Schulen nimmt, mit der regen Bethätigung, die wir in dieser Hinsicht hier zu bemerken Gelegenheit haben! — ein Herabdrücken der Qualität der Schulen würde sich ebenfalls als Folge des Schulzwangs herausstellen, der zudem die Disciplin unendlich erschweren müßte, kurz: er paßt nicht für die allgemeine Volksschule, wie wir solche in Amerika vorfinden. Wer die Freiheit will, muß auch ihre schwachen Seiten mit in den Kauf nehmen. Eine gewisse Anzahl Rowdies und Loafers kann Amerika immerhin verdauen. Daß es durch dieselben nicht regiert zu werden braucht, dafür wird am Besten am Stimmkasten gesorgt, wo überhaupt der Schulzwang am einfachsten und leichtesten ausgeführt werden kann. Sage ich denn:

Ein direkter Schulzwang ist für die Ver. Staaten nicht wünschenswerth, aber die Beschaffung vollkommen ausreichender und bestmöglichst eingerichteter Schulgelegenheiten ist dringendes Erforderniß.

Nach all den bereits angeführten Gesichtspunkten sehen wir die amerikanische Schule bei Weitem im Vortheile. Auch darin, glaube ich, ist sie der deutschen Schule voran, daß sie durchschnittlich die Geschlechter nicht trennt und das, ohne sittliche Gefahr zu laufen, durchführen kann. Nicht zu vergessen der wirklich imponirenden Außenseite, welche das hiesige Schulwesen angenommen. Die amerikanischen Schulpaläste mit ihrer prunkmäßigen inneren Einrichtung lassen die Schullokale Deutschlands weit hinter sich zurück.

Nun lassen Sie mich aber der Schale einen Schlag mit dem pädagogischen Hammer versetzen, damit auch der Kern sich bloslege.

Da gewahren wir, daß die deutsche Schule vor Allem das Studium des ganzen Menschen betreibt, ehe sie an ihre Arbeit geht. Sie will vorerst genau wissen, welche Kräfte und Anlagen dem menschlichen Wesen innewohnen und in welcher Wechselwirkung dieselben auf einander stehen. Und der wirkliche Fortschritt, welchen die deutsche Schule macht, ist immer bedingt durch die Fortschritte, welche sie in der psychologischen Erkenntniß des Menschen macht. So ist es gekommen, daß die deutschen Schulbestrebungen auf wissenschaftlichem Grund und Boden ruhen, und die deutsche Pädagogik zu einer wirklichen Wissenschaft sich erhoben hat.

Nicht so bei der amerikanischen Schule. Sie denkt bis heute noch gar nicht daran, ihr Geschäft auf das Studium des Menschen zu gründen. Wie sie dasselbe handhabt, ist es blos eine von England auf sie vererbte Routine. Und die Fortschritte, die sie macht, hängen nur von der Vervollkommnung dieser Routine ab. Eine Maschinerie stellt sie dar, die bis in's Unendliche vervollkommnet werden kann, bei der aber das bewegende Prinzip dasselbe bleibt. Die amerikanische Schule hat es nur mit einer gewissen Schultechnik zu thun, auf wissenschaftlichem Grund und Boden steht sie mit der Art und Weise ihrer Bestrebungen nicht im entferntesten.

Die deutsche Schule gründet sich mit ihren Bestrebungen auf psychologische Erkenntniß; die amerikanische Schule kommt mit der Art und Weise ihrer Bestrebungen auf eine bloße Routine hinaus.

Die deutsche Schule legt ihr Hauptgewicht auf die allseitige und harmonische Entwickelung und Bildung der im Menschen sich vorfindenden Kräfte und Anlagen, und dem Schüler Kenntnisse und Fertigkeiten beizubringen, ist erst ihre zweite Rücksicht. Bei dem Stoffe, den die deutsche Schule wählt, fragt sie zuerst, ob er auch der Entwicklungsstufe des Schülers entspreche. An ein Erschöpfen des Stoffes denkt sie nicht. Sie sucht, was immer aus dem Schüler entwickelt werden kann, aus demselben zu entwickeln. Geht mehr in die Tiefe, wie in die Breite. Handelt bei ihrem ganzen Verfahren nach bewußten rationellen Grundsätzen, die immer dem Fortschritt in der psychologischen Erkenntniß angepaßt sind. Was der Schüler selbst finden kann, läßt sie ihn auch selbst finden. Auf Schritt und Tritt sucht sie ihn zum Denken anzuspornen. Was er gelernt hat, muß er auch verstehen. Jeder Unterricht ist bei ihr ein anschaulicher. Gleich in den ersten Schuljahren setzt sie Alles daran, daß die Sinne, durch

welche das Lernen hauptsächlich vermittelt wird, der Gesichtssinn und der Gehörsinn, ihre möglichste Ausbildung erfahren. Sie veranlaßt den Schüler das Gelernte, wo thunlich, auch darzustellen. Die eine Kraft auf Kosten der anderen auszubilden, hält sie für eine geistige Verkrüppelung des Menschen. Sie sucht immer den ganzen Menschen zu erfassen, alle seine Anlagen und Kräfte zu gleicher Zeit in's Spiel zu ziehen. Was der Schüler an positiven Kenntnissen aufzunehmen hat, läßt sie in concentrischen Kreisen anwachsen. Sucht ihre Unterrichtsfächer um einen Kernpunkt zu schaaren (der Concentrationspunkt der alten deutschen Schule ist der Religionsunterricht, der neuern, der naturwissenschaftliche). Weil sie keine Seite der menschlichen Natur vernachlässigt, so entwickelt und bildet sie von Anfang an und Schritt für Schritt auch die moralische Natur des Schülers; die Blüthen, welche der Bildungsprozeß bei ihrem Schüler treibt, sind immer auch zugleich moralischer Natur.

Aber zu diesem Allem braucht sie tüchtig durchgebildete und speziell in der Unterrichts- und Erziehungswissenschaft theoretisch und praktisch bewanderte Lehrer, denen es vor Allem an innerem moralischem Gehalte, an Charaktertüchtigkeit, nicht fehlen darf. Ohne solche Lehrer ist die deutsche Schule nicht denkbar. Ich kann mir die deutsche Schule denken ohne alle Lehrmittel, ohne alle Textbücher, wenn nur die Schüler da sind und der tüchtig gebildete Lehrer vor ihnen steht. Wenn ich's sagen soll, so ist die deutsche Schule die Rousseau-Pestalozzi-Diesterweg'sche Schule.

Als eine arge Verfälschung, als eine Karikatur der deutschen Schule, muß ich die Schulen betrachten, in denen man sich mit Leib und Seele einer bloßen Resultathascherei hingibt. Ich ziehe solchen deutschen Schulen die specifisch englische und die specifisch amerikanische bei weitem vor. Daß eine solche Verfälschung die deutschen Schulen dieses Landes dem Geiste der wirklich deutschen Schule, dem das Wie, aber nicht das Was und Wieviel die Hauptsache ist, nicht entfremde, dazu werden hoffentlich unsere Lehrertage das Ihrige beitragen.

Wie verhält es sich denn aber mit der amerikanischen Schule? — Die Kinder, die Textbücher und eine Person, die sich in dem Schullokale aufhält, um immer wieder nachzusehen, ob die aufgegebenen Abschnitte gelernt worden, machen im Wesentlichen die amerikanische Schule aus. Daß der Lehrer da und dort — aber in der Regel mit Hilfe seines Buches — erläuternd und ergänzend eintritt, will ich zugeben. Legt der Schüler sein Buch weg, so nimmt der Lehrer das seinige vor sich. Ohne Buch thut dieser selten einen Schritt in der Schule. Ein eigentliches Unterrichten, wenn es auch nur auf dem Wege des freien Vortrags wäre, ist der amerikanischen Schule noch ziemlich fremd. Sie begnügt sich, wenn der Schüler das aus dem Textbuch Gelernte dem Wortlaute nach wieder zu geben im Stande. Ob er Alles auch gründlich verstanden — das setzt sie voraus, muß es ja verstanden haben, wenn er Alles genau sagen kann, wie es im Buche steht. Fragt er nach einer Erklärung — „Suche dieselbe im Buche!" Die amerikanische Schule sagt: Dem Schüler soll nichts eingetrichtert werden, er soll Alles selbst thun, sich's selbst eintrichtern, denn nur so ist's republikanisch-pädigogisch, nur so lernt er, wie man lernt. Ob der Lernstoff gerade für die geistige Entwickelungsstufe des Kindes paßt — die amerikanische Schule nimmt das so genau nicht; einmal ein Fach angefangen, wird dasselbe bis zu seiner Erschöpfung abgemacht und dann liegen gelassen. Anstatt die Bildung des Schülers in conzentrischen Kreisen anwachsen zu lassen, wächst dieselbe beim amerikanischen Schüler schichtenartig an, wobei es

ihm viele Mühe macht, etwas zum augenblicklichen Gebrauche auszugraben. Von einem guten oder schlechten Geiste in der oder jener amerikanischen Schule kann man nicht sprechen — überall derselbe Geist, oder vielmehr Nichtgeist. Mit den Regeln wird manövrirt, auch ohne daß diese verstanden sind. Daß sich die Schüler nützliche Kenntnisse und Fertigkeiten anlernen, ist Hauptzweck der amerikanischen Schule. An einen formalen Zweck des Unterrichts zu denken, hält sie bis jetzt für unpraktisch, weiß nichts damit zu machen. Den Schüler schätzt sie nach Prozenten ab; erreicht er die bestimmte Zahl nicht, so wird er, wenn in diesem oder jenem Fache auch noch so begabt, zurückgelassen. Durch allerlei Veranstaltungen zu äußerer Auszeichnung sucht sie ihre Schüler in Thätigkeit zu setzen; dadurch auf das Ehrgefühl zu wirken, ist ihr einziger sittlicher Hebel. Weil sie nicht unterrichtet, kann sie auch nicht erziehen. Die wirkliche Disciplin, die Disciplinirung des ganzen, inneren und äußeren Menschen, welche die deutsche Schule durch einen wohlangelegten und wohlberechneten Unterricht und durch den Geist des Lehrers anzustreben sucht, entbehrt die amerikanische Schule. Weil sie überhaupt nichts entwickelt, so entwickelt und bildet sie auch die moralische Natur des Kindes nicht — sie erzieht nicht. Ihre ganze Disciplin ist auf die Außenseite berechnet, hat den Anstrich des Militärischen, dient dazu, die Art und Weise ihres Unterrichtsverfahrens überhaupt möglich zu machen, besteht in der größtmöglichen Aufrechterhaltung äußerer Ordnung. Einmal zu wispern, oder um sich zu sehen, oder nicht ganz genau in der Linie zu marschiren, ist ein Schulvergehen. Todtenstille herrscht in ihren Räumen —, wenn nicht gerade das Einmaleins oder die Geographie nach dem Yankee-Doodle abgesungen wird. Doch, um gerecht zu sein, muß ich sagen, derlei „Singübungen" haben angefangen, außer Mode zu kommen.

Lassen Sie mich beide Schulen vergleichen: In der deutschen Schule ist die Hauptsache der Lehrer; die amerikanische Schule kann ich mir auch ohne Lehrer denken. In der deutschen Schule lernen die Schüler vom Lehrer, in der amerikanischen lernt der Lehrer mit den Schülern. Die deutsche Schule kann das Textbuch entbehren, in der amerikanischen ist dasselbe die Hauptsache. Das deutsche Unterrichtsverfahren ist das entwickelnde, das amerikanische das oktroyirende: Die deutsche Schule vermittelt eine Sachkenntniß, die amerikanische bloße Wortkenntniß. In der deutschen Schule ist der formale Bildungszweck die erste Rücksicht, in der amerikanischen der materielle, den formalen Bildungszweck nimmt sie gar nicht in Rechnung. Die deutsche Schule zieht vom Autoritätsglauben ab, die amerikanische erzieht unfehlbar, wenn auch nicht mit Absicht, zu demselben. Die Disciplin der deutschen Schule zielt auf die Entwickelung und Ausbildung der moralischen Natur des Kindes ab, die Disciplin der amerikanischen Schule ist nur auf die Aufrechterhaltung äußerer Ordnung gerichtet. Die deutsche Schule belebt durch ihren Geist den Unterrichtsstoff, die amerikanische läßt denselben unbelebt hinunterschlucken. Die deutsche Schule sucht das Interesse des Schülers durch ihr Unterrichtsverfahren zu wecken und zu fesseln, die amerikanische sucht diesen Zweck zu erreichen durch die beständige und darum bedenkliche Anreizung des Ehrgefühls. Die deutsche Schule berücksichtigt auf Schritt und Tritt die individuelle Natur des Kindes, die amerikanische Schuleinrichtung läßt das nicht zu. Die deutsche Schuleinrichtung sträubt sich gegen alle Maschinerie, die amerikanische sucht ihre Stärke in möglichster Ausbildung derselben. Die deutsche

Schule sucht gleichen Schritt zu halten mit dem Fortschritt der Menschheit überhaupt, die amerikanische steckt im Wesentlichen mit ihrem Verfahren noch in der Schulfinsterniß des vorigen Jahrhunders, ist nur die althergebrachte, etwas modificirte englische Schule. Ihr Grundgebrechen ist, daß sie das Gedächtniß zu vorherrschend in Anspruch nimmt.

Daß die deutsche Schule, um gleichen Schritt mit der Kulturentwicklung überhaupt zu halten, sich in Beziehung auf die Masse ihrer Unterrichtsfächer und ihres Unterrichtsstoffes zu sehr hineingerannt hat; muß anerkannt werden. Bedeutende Anstrengungen wird es kosten, um den Karren wieder in's richtige Geleise zu bringen. Anstatt einfacher Hausmannskost, gibt sie table d'hote, man sehe nur ihre Lektionspläne an. Die amerikanische Schule ist in dieser Hinsicht im Vortheile; sie treibt nicht zu vielerlei zu gleicher Zeit. Auch der Zug der amerikanischen Schule hat vieles für sich, daß sie durch ihr Unterrichtsverfahren nicht verfehlen kann, den Schüler an die Lektüre zu gewöhnen. Mit seinem Textbuche von Anfang bis Ende seiner Schulzeit arbeitend, erlangt er eine bedeutende Fähigkeit zum Bücherlesen und dadurch zu seiner Weiterbildung. Würde dabei durch ein modifizirtes und variirtes Unterrichtsverfahren sein Geist freier und selbstständiger gemacht, so wäre vielleicht die deutsche Schule nicht ungeneigt, der amerikanischen auch nach jenem praktischen Gesichtspunkte etwas abzusehen. Daß die deutsche Schule am Ende doch zu viel unterrichtet und zu wenig auf ganz selbstständiges Arbeiten des Schülers hält, muß ich anerkennen. Daß die deutsche Schule ihr Lerngeschäft nur fördern könnte, wenn sie in die Außenseite ihrer Disciplin etwas amerikanische Façon brächte, davon bin ich ebenfalls überzeugt. Daß die deutsche Schule den Hebel des Ehrgefühls etwas mehr benützen sollte, als sie es thut, ist bei mir und gewiß auch bei Ihnen, keinem Zweifel unterworfen. Daß die amerikanische Schule diesen Hebel beständig handhabt, und nur durch ihn auf die moralische Natur des Schülers zu wirken sucht, dadurch begeht sie, meiner Ansicht nach, einen ungeheuern Fehler, versündigt sich dadurch an der moralischen Natur ihrer Schüler und am ganzen Charakter des amerikanischen Volkes. Denn — irgend eine Kraft im Menschen einseitig und auf Unkosten anderer Anlagen hervorgelockt, entwickelt und ausgebildet, verkrüppelt denselben. Die amerikanische Schule versieht es in dieser Hinsicht in ihrer Behandlung des Gedächtnisses und des Ehrgefühls.

Daß die deutsche Schule auf den Schultern eines eigentlichen Lehrerstandes ruht, wissen Sie, verehrte Damen und Herren! Daß ein solcher Lehrerstand der amerikanischen Schule fehlt, wissen Sie ebenfalls. Das Bestehen des deutschen Lehrerstandes ist bedingt durch den Charakter der deutschen Schule überhaupt. Das Nichtbestehen eines englischen und eines amerikanischen Lehrerstandes ist gerade so bedingt durch den besonderen Charakter der englischen und ihrer Tochter, der amerikanischen Schule. Aendert die amerikanische Schule ihr Unterrichtsverfahren, so wird sie auch nicht länger eines wirklichen Lehrerstandes entbehren können. Daß sie solchen bis jetzt entbehren kann, spricht am entschiedensten gegen ihre Vortrefflichkeit, und beweist, daß beim Amerikaner die richtige Würdigung des Erziehungs- und Unterrichtswesens noch nicht vorhanden. Um ihn zur rechten Einsicht zu bringen, sollte man, meint A. Donai, deutsche Anstalten errichten, die nach jeglichem Betrachte Musteranstalten sein

müßten. Wie die Sachen einmal liegen, werden eben unsere noch bestehenden deutsch-englischen Schulen diese Musteranstalten vertreten müssen. Sehe man zu, daß sie dieser Anforderung auch entsprechen. Wenn der Amerikaner von seinem Standpunkte aus sagt: Lieber ein Textbuch und einen schlechten Lehrer, als einen schlechten Lehrer und gar kein Textbuch, so können wir ihm gewiß nicht Unrecht geben. Da die deutsche Schule unter allen Umständen tüchtige Lehrer voraussetzt, so kann sie nur da ihren Zweck erreichen, wo solche zu haben sind. Ich ziehe die amerikanische Schule einer deutschen, an der schlechte Lehrer wirken, vor. Die amerikanische Schule hat durch ihre Einrichtung immerhin den großen Vortheil, daß sie einstweilen geborgen ist, und zusehen kann, bis sie einmal allgemeiner über tüchtige Lehrkräfte verfügen kann. Hat sie einmal diese, so wird ihre Reform damit von selbst gegeben sein. So, wie sie jetzt ist, schreckt sie ihre Lehrkräfte ab, ihre ganze Lebenszeit sich ihr zu widmen: die Arbeit ist bei dem jetzigen amerikanischen Lehrerverfahren zu aufreibender Natur, obgleich der Anschein dagegen spricht. Der amerikanische Lehrer bewegt sich in Fesseln, arbeitet an einer „Tretmühle", während der Lehrer der deutschen Schule in freier Bewegung seiner Kräfte sich ergeht und Selbstgenuß bei seiner Arbeit findet. Dem amerikanischen Lehrer muß die Zeit lange werden, dem tüchtigen, auf deutsche Weise wirkenden Lehrer kann sie nicht lange werden. Sie haben gewiß schon beobachtet, wie durchschnittlich die ältere amerikanische Lehrerschaft angekränkelt erscheint.

Nun — dem Amerikanerthum in Beziehung auf seine Schulen irgend einen wirklichen Vorwurf machen zu wollen, fällt mir im Traume nicht ein. Solchen Vorwurf verdient am Ende eher unser deutsches Volk, Frankreich verdient ihn gewiß, und England erst recht. Ziehen wir die kurze Zeit seines Bestehens und all die übrigen Verhältnisse in Betracht, welche die amerikanische Schule bisher umgeben, so ist es meine Ansicht, daß Amerika in Beziehung auf seine Schulen das Maximum von dem geleistet, was man überhaupt zu erwarten berechtigt war. Sie stellt hinsichtlich ihrer Organisation die Schule der Zukunft dar; überall und allenthalben regt sich's und bewegt sich's in ihr auf der Bahn zum Fortschritte; das Aufkeimen richtigerer Erkenntniß lenkt den politischen Einfluß, unter dem sie noch leidet, mehr und mehr ab; das ganze Volk bethätigt sich für sie und hängt an ihr, als an etwas, das es nicht fahrenlassen darf. Wer die Republik aufrecht erhalten wissen will — ich meine die demokratische — steht für sie ein, und nur die Feinde einer solchen Republik wünschen ihre Zertrümmerung. Was der amerikanischen Schule noch mangelt, wissen Sie — es ist der deutsche Schulgeist. Nicht als ob wir wollten, sie solle deutsche Façon überhaupt annehmen. Unsere Lehrertage werden, so viel das in ihrer Macht steht, versuchen ihr jenen Geist einzuhauchen; sie werden das versuchen in stiller aber unverdrossener Arbeit. Einzelbestrebungen haben da und dort schon Manches in dieser Richtung erreicht, aber es fehlte an Collectivbestrebungen.

Meine Damen und Herren! Es werden diese Reformversuche so eine Art von Nebenarbeit, ein Arbeiten für eine Idee für uns sein, auch wird man uns nicht mit dem wohlwollendsten Gesichte empfangen. Aber — wir halten uns einmal zu dieser Arbeit befähigt und — auch berufen und — darum wollen wir sie thun.

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

I.

(Fortsetzung.)

Indem wir uns der spezielleren Betrachtung des Kosmos nähern, muß ich Ihre Aufmerksamkeit auf einige Augenblicke auf den einzuschlagenden Weg richten, theils um Sie in Stand zu setzen, den Einzelheiten der zu entrollenden Bilder unbefangener zu folgen, theils um mich von vornherein gegen den Vorwurf der Ungründlichkeit zu schützen. Wie wir bei der Betrachtung eines Gemäldes nicht nach der technischen Zusammensetzung der Farben fragen, sondern uns dem Eindruck des vollendeten Werkes überlassen; wie wir bei Anschauung eines plastischen Kunstwerkes die Art und Weise der Behandlung des Steines außer Acht lassen und uns in den Genuß des Resultats versenken: so müssen wir auch in diesen kosmischen Bildern, so weit es dem Verständniß unbeschadet geschehen kann, uns vor dem störenden Einflusse pedantischer Weitschweifigkeit zu wahren suchen, um die Resultate physischen Forschens in ihrem harmonischen Zusammenhange würdigen zu können. „Bleibt das Gerüst stehen", sagt Humboldt, „so wird uns durch dasselbe der Anblick des Gebäudes entzogen". Wenn das Gebäude in vollendeter Schönheit unser Gemüth ergötzen soll, so muß das Gerüst fallen. Sie werden es deshalb begreiflich finden, wenn ich auf geschichtliche Entwickelung der Erkenntniß und kritische Prüfung von Hypothesen und Theorien, weniger Gewicht lege, als auf das Erkannte selbst; wenn ich Sie nicht mit Experimenten und langwierigen Beobachtungen ermüde, damit Sie sich ungestörter dem Genusse der Ergebnisse überlassen können.

Um sich ein Verständniß von den Vorgängen im Kosmos zu schaffen, sieht sich der endliche Mensch genöthigt, die ihn umgebenden Erscheinungen zu zertheilen: selbst ein kleiner Theil, kann er nur den Theil begreifen, und nur durch das Verständniß der einzelnen Theile dem Verständniß des Ganzen sich nähern. Alle Hypothesen über das Wesen des Stoffes gründen sich auf diese Eigenschaft seines Geistes. Uns kann es gleichgültig sein, welche von diesen Hypothesen wir als Ausgangspunkt wählen, gleichsam als Grundfarbe auf unsere Leinwand tragen. So entscheiden wir uns denn — unbeachtet der immer mehr sich Bahn brechenden Ansicht, daß Stoff blos ein Resultat der Kraft sei — zu der noch immer fast allgemein anerkannten, daß der Stoff als selbstständig Bestehendes aus unmeßbar kleinen Theilchen oder Atomen zusammengesetzt sei. Diese Atome, deren Form, je nach der Eigenthümlichkeit der betreffenden Substanz, kugelförmig oder krystallinisch gedacht werden kann, werden von zwei sich diametral entgegengesetzten Kräften beseelt. Die eine dieser Kräfte, die Anziehungskraft, die wir nach ihrer allgemeinsten Aeußerung Schwere nennen wollen, sucht die Theilchen und Gruppen beständig einander zu nähern und sie zur Ruhe zu bringen; die andere, die Abstoßungskraft, die uns am reinsten als Wärme sich zeigt, giebt den Theil-

chen und Massen das Bestreben, sich voneinander zu entfernen. Beide Kräfte bedingen in ihren Wechselwirkungen das Leben — die Bewegung der Körper und der Körpertheilchen unter sich. Die Schwere, wirkte sie allein, würde die zerstreuten Stoffmassen in einem Punkte anhäufen und zu ewiger Ruhe, zu ewigem Tode verdammen. Wirkte die Wärme allein, so würde sie alle Individualität zerstören und alle Stoffgruppen in eine einförmige Dunstmasse verwandeln. Wenn es mir erlaubt ist in der Natur des Menschen ein Gleichniß für diese Kräfte zu suchen, so würde ich die Schwere mit der Liebe vergleichen, jenem göttlichen Zuge in unserer Natur, der die Menschen mächtig aneinander drängt, und in konzentrischen Kreisen Freundschaft, Familie und die Gesellschaft gründet und erhält; und die Wärme dem Drang zur Freiheit, zur Selbstbestimmung der allein die Individualität des einzelnen Menschen, der einzelnen Familie, des einzelnen Gesellschaftbundes ermöglicht.

Je nach ihrem Auftreten, hat man der stoffbindenden Schwerkraft, sowie der stofftrennenden Wärme verschiedene Namen gegeben. Die Schwerkraft, wenn sie in unermeßlich kleinen Abständen zwischen den Atomen eines Körpers wirkt, heißt Kohäsion; wirkt sie zwischen den Atomen verschiedener Körper in unermeßlich kleinen Abständen, so heißt sie Adhäsion; und in allen meßbaren Entfernungen, seien sie noch so groß, äußert sie sich zwischen allen Gruppirungen des Stoffes als Gravitation. So ist es die Kohäsion, welche die verschiedenen Theilchen eines Marmorsteines zu einem abgeschlossenen Ganzen verbindet; die Adhäsion, die das Wasser an den Marmorstein heftet und ihn benetzt; die Gravitation, die beide den Marmorstein und das Wasser an die Erde kettet, die Erde selbst in ihrer Bahn zur Sonne und die Sonne zu den Plejaden drängt. So scheinen, auf der anderen Seite, Licht, Elektrizität, Magnetismus und die noch so ungenügend gekannten chemischen und physiologischen Kräfte Potenzirungen oder Variationen der Wärme zu sein. Daß diese Eintheilung der Kräfte eine willkürliche ist und schlechterdings nicht als das Ergebniß abgeschlossener Forschungen betrachtet werden kann — wie sehr sich auch wissenschaftlicher Dogmatismus, stümperhaftes Halbwissen, oder schulmeisterliche Pedanterie damit brüsten mögen — wird Niemand bezweifeln: wenn er erkennen gelernt, wie in der Mechanik, der Chemie und Physiologie, unter veränderten Umständen, durch dieselbe Kraft ganz entgegengesetzte Resultate erzielt werden können; wenn er die durch die Wärme geweckten Kräfte der Elektrizität und des Magnetismus sich zugleich abstoßend und anziehend äußern sieht; wenn er den Versuchen Oersteds, Faradays und hauptsächlich des genialen Tyndall folgend einsehen gelernt hat, daß Wärme, Licht, Magnetismus, Elektrizität sich nach Gutdünken in einander umwandeln lassen, daß die Wärme selbst nur als eine Art der Bewegung erscheint; wenn er mit staunendem Auge bemerkt, wie bei gewaltsamer Annäherung der Körper oder der Atome — im Fall, Compression, Reibung u. s. w. — Wärme geschaffen wird, die sie eben so gewaltsam wieder auseinander treibt; wenn er bedenkt, daß sich die Kräfte nur durch die Bewegungen äußern, die sie in Atomen oder Körpern hervorbringen oder hindern, und daß diese nur in Schnelligkeit und Richtung sich von einander unterscheiden. Ja, schon manchem Forscher, der mit hellem Kopf, reinem Sinn und sicherer Hand das Welteuleben zergliedert, hat der kühne Gedanke, daß alle Kräfte sich auf eine Urkraft zurückführen, die Seele gehoben. So sehen wir uns auch bei näherer Betrachtung der Natur des Menschen in ein ähnliches Labyrinth verwi-

ckelt, wenn wir beobachten, wie jene bindende Liebe wenn sie tyrannisch zu wirken beginnt und zu fest bindet, den Drang zur Freiheit gleichsam schafft und zu ungeahnter Stärke entflammt; wenn wir erkennen, wie dieser Drang zur Freiheit, sobald er den Menschen in die Einsamkeit verleitet, sich allmälig in die mächtig ziehende Liebe zu Anderen zu verwandeln scheint. „Jedes Naturgesetz," sagt Humboldt, „das sich dem Beobachter offenbart, läßt auf ein höheres, noch unerkanntes schließen. . . . . Mit wachsender Einsicht vermehrt sich das Gefühl von der Unermeßlichkeit des Naturlebens; man erkennt, daß auf der Feste, in der Lufthülle, welche die Feste umgiebt, in den Tiefen des Ozeans, wie in den Tiefen des Himmels, dem kühnen wissenschaftlichen Eroberer, auch nach Jahrtausenden, nicht „der Weltraum fehlen wird."

Wärme, Licht und Schwere sind die Kräfte oder Bewegungen, die uns Kenntniß geben von den außerirdischen Erscheinungen; sie sind die Boten, durch die wir die Wunder des Himmels erfahren. Für unsere Beobachtung verschwinden freilich die Wärme und Schwere, sobald wir die Grenzen des Sonnensystems überschreiten. Es ist dies eine Folge des Gesetzes, wonach alle diese Einflüsse an Intensität verlieren im Verhältniß des Quadrats der Entfernung von ihrer Quelle, sowie der geringen Sensibilität unserer Gefühlsorgane und der Instrumente, die wir zu ihrer Messung besitzen. Das Auge aber ist ein so zartes Organ, und haben wir das Glück während der Nacht der alles überglänzenden Sonne zu entbehren — daß das Licht von Fernen zu uns dringt, von denen wir keinen Begriff haben und ihm nur die mangelhafte Durchsichtigkeit des Weltraums Schranken zu setzen scheint. So sei es uns denn vergönnt, einige Augenblicke bei dem Lichte zu verweilen und einen prüfenden Blick auf die Eigenschaften zu werfen, die es zu unserem begabtesten Lehrer stempeln.

Seitdem die Mythe der Newton'schen Korpuskular-Theorie gefallen ist, wonach das Licht als ein den leuchtenden Körpern entströmender, obwohl unwägbarer Stoff, aufgefaßt wurde, sieht man das Licht als eine Vibrations-Bewegung an, in dem die scheinbar leeren Himmelsräume anfüllenden und alles durchdringenden Weltäther. Unsere Erkenntniß der Existenz dieses Stoffes gründet sich auf die von Encke gemachte Entdeckung der bedeutenden Störungen, denen der nach ihm benannte Komet unterworfen ist. Seit 1786 hat sich seine 3¼jährige Umlaufszeit regelmäßig um 18 Tage verkürzt. Dieses Phänomen läßt sich nur durch die Annahme einer widerstandleistenden Materie erklären, derselben Materie, deren Widerstand im Januar 1846 den Astronomen das großartige Schauspiel der Zerschneidung des Biela'schen, eines Kometen von 6¾ Jahren Umlaufszeit darbot. Wenn dieser Aether noch keine merklichen Störungen in den Bahnen der Planeten und Monde hervorbringen konnte, so müssen wir den Grund dafür in der Form ihrer Bahnen und in der verhältnißmäßig großen und dichten Masse derselben suchen, im Vergleich mit den Kometen, deren Masse kaum der unserer Wolken gleichkommt. Aber selbst wenn diese augenscheinlichen Beweise fehlen, so müßte die Vibrationstheorie allein uns von dem Bestehen des Weltäthers — dieser Brücke, die den Himmel mit der Erde verbindet — überzeugen, so schön und einfach erklärt sie alle Eigenschaften des Lichtes. Die Vibrationen, die sich mit der ungeheueren Geschwindigkeit von 192,000 Meilen in einer Sekunde fortpflanzen, werden von manchen Körpern auf eine räthselhafte Art erzeugt. Solche Körper, wie unsere Sonne

und die Fixsterne, heißt man selbstleuchtend, im Gegensatz zu dunkeln Körpern, die, wie die Planeten und Monde, diese Eigenschaft nicht besitzen. Dunkle Körper, die, wie die Metalle, das Licht nicht durch ihre Masse dringen lassen, heißt man undurchsichtig; andere, die, wie Porzellan, einen schwachen Lichtschein, ohne die Gestalt und Farbe der dahinter liegenden Körper erkennen zu lassen, den Durchgang gestatten, heißen durchscheinend; und wieder andere, wie Luft und Wasser, durch die man die Gestalt der Körper erkennen kann, heißen durchsichtig. Die Durchsichtigkeit der Körper hängt aber von ihrer Masse ab, und es wird deshalb behauptet, daß es weder absolut durchsichtige, noch absolut undurchsichtige Körper gebe. So läßt z. B. ein dünnes Goldblättchen auf Glas geklebt ein bläulich-grünes Licht durchschimmern; und Körper, wie Luft und Wasser, die in kleinern Massen völlig farblos und undurchsichtig erscheinen, nehmen, in größeren Massen eine bestimmte Farbe an und verlieren an Durchsichtigkeit. Selbst von dem Weltäther, dessen Zartheit ihn allen unseren direkten Beobachtungs-Versuchen entzieht, behauptet Olbers (1823), daß er nicht absolut undurchsichtig sei. Er gründet diese Behauptung auf die Annahme, daß die Anzahl der Sterne unendlich sei. In diesem Falle gäbe es keinen Punkt am Himmelsgewölbe, aus dem nicht ein Stern glänzte. Es müßten deshalb, bei vollständiger Durchsichtigkeit des Aethers, die Sterne in ihrem Zusammenhang den Anblick einer leuchtenden Hülle darbieten, deren Glanz, den der Milchstraße weit übertreffend, dem der Sonne gliche und das Firmament in ein eintöniges Feuermeer verwandelte, zu dem das menschliche Auge sich nicht ungestraft erheben könnte. Da aber der Anblick des bestirnten Himmels ein ganz anderer ist, so nimmt Olbers an, daß nur ein kleiner Theil der Sterne, nämlich die uns näher gelegenen, sichtbar seien, und daß das Licht der entfernteren von dem Weltäther absorbirt werde, ehe es zu uns gelangen könne. Dieser Ansicht tritt aber Arago entschieden entgegen, indem er darauf hinweist, daß die Annahme einer unendlichen Sternenwelt, die Existenz einer Unzahl dunkler Planeten nach sich ziehe, deren Bestehen selbst bei völliger Durchsichtigkeit des Aethers uns den Anblick der entfernteren Gestirne rauben müßte. Auch der gefeierte Sir William Herschel theilt die Ansicht Olbers nicht, indem sein großes zwanzigfüßiges Fernrohr ihm auch die kleinsten Sterne der Milchstraße auf schwarzem Grunde projizirte, und ihm verschiedene große sternenleere, schwarzaussehende Regionen, Oeffnungen im Himmel, wie er sie nennt, entdeckte.

Die ersten Beobachtungen, die zu der Berechnung der Schnelligkeit des Lichtes führten, verdanken wir dem dänischen Astronomen Olaf Roemer. Der von vier Monden umkreiste, hellglänzende Planet Jupiter bot ihm dazu die Anhaltspunkte. Er fand nämlich, daß die scheinbaren Zeiten der Verfinsterungen der Jupitersmonde durch ihren Planeten von den berechneten abwichen, sobald die Erde in Opposition, d. h. zwischen der Sonne und Jupiter, oder in Konjunktion, auf der Jupiter entgegengesetzten Seite der Erdbahn, stand. Und zwar traten die Verfinsterungen in dem ersten Falle früher, in dem letzten Falle später ein, als berechnet worden. Da aus astronomischen Gründen diese Unregelmäßigkeiten sich nicht in der Bewegung Jupiters, seiner Monde, oder der Erde suchen ließen, so konnte man sie blos auf den Unterschied in der Länge der Bahn beziehen, welche die von den Monden ausgehenden Lichtstrahlen in den beiden angegebenen Fällen zu durchlaufen hatten. Dieser Unterschied ist dem Durchmesser der

Erdbahn oder dem doppelten Abstand der Erde von der Sonne (also ungefähr 190,000,000 Meilen) gleich. Das Licht der Jupitermonde muß also in der Konjunktion einen 190 Millionen Meilen längeren Weg beschreiben, um zur Erde zu gelangen, als in der Opposition; und da die Verspätung der Verfinsterung in der einen und deren Verfrühung in der anderen 8′ 13″ beträgt, so schließt man, daß das Licht 16′ 26″ braucht, um die Erdbahn zu durchschneiden, oder 8′ 13″, um von der Sonne zur Erde, die Hälfte dieser Distanz — 95,000,000 Meilen — zu durchlaufen; es kommt also dem Lichte eine Schnelligkeit von ungefähr 192,000 Meilen in der Sekunde zu.*) Ein Schiff, das täglich 200 Meilen segelte, würde erst nach 1300 Jahren die Sonne erreichen; eine Kanonenkugel durchflöge diesen Raum, mit mäßiger Schnelligkeit, in 25 Jahren; und der Schall, der etwas über 1000 Fuß in der Sekunde zurücklegt, brauchte 15 Jahre den Weg zu durchmessen, den das Licht in 8¼ Minuten durcheilt. Während jenes Schiff in 125 Tagen einmal um die Erde kröche, würde das Licht in einer Sekunde sie 8mal umspinnen. Diese Berechnungen, die dazu dienen sollten, das Erkannte zu versinnlichen, heben nur die Unmöglichkeit hervor, es in seiner Größe zu fassen. So erkennt der rechnende Verstand manches, was er zu begreifen nicht vermag. Für Bestätigungen dieser überraschenden Resultate sorgten in unserem Jahrhundert Fizeau, der in Entfernungen von ungefähr 5½ Meilen, vermittelst sinnreicher Verbindungen von Fernröhren und Spiegeln, dem Strahl eines irdischen Lichtes eine Schnelligkeit von beinahe 200,000 Meilen in der Sekunde ablauschte; und später Foucault, der auf Distanzen von nur 12 Fuß mit Sonnenlicht experimentirend, ähnliche Resultate erzielte. Ueberraschend ist bei dieser Gleichheit der Resultate, das Ergebniß der Wheatstone'schen Versuche mit dem Lichte der Reibungs-Elektrizität, wonach dieses mindestens 288,000 Meilen in der Sekunde zurücklegt. So müssen wir uns auch hier, wie bei allen der Unendlichkeit verwandten Thatsachen, mit der Annäherung an die Wahrheit begnügen, und der Zukunft die Freude der ganzen Erkenntniß überlassen.

*) Herr Stone, vom Greenwich Observatorium, dessen Arbeit von der Astronomischen Gesellschaft am 12. Februar 1870 gekrönt wurde, hat in den Rechnungen früherer Mathematiker Fehler entdeckt, und bewiesen, daß die Parallaxe der Sonne nicht 8″.57 sondern 8″.91 beträgt. Diese Berichtigung reduzirt die mittlere Entfernung der Sonne auf 91,700,000 Meilen, und die Schnelligkeit des Lichtes auf 186,000 Meilen in der Zeitsekunde. Der nächste Durchgang der Venus, welcher 1874 stattfinden wird, und für dessen Beobachtung schon die ausgedehntesten Vorbereitungen getroffen werden, wird uns wohl der Wahrheit bedeutend näher bringen.

(Fortsetzung folgt.)

Die „Neue Zeit" welche seit dem 27. August unter der Redaktion von J. Labsap und Mathilda F. Wendt in New York erscheint, verdient die Unterstützung Aller, die sich für humanen Fortschritt interessiren. Die herrlich ausgestattete und sorgfältig redigirte Zeitschrift erscheint jeden Sonnabend, und kostet nur $4.00 per Jahr.

Steiger's Literarischer Monatsbericht für den Monat August übertrifft an Reichhaltigkeit alle seine Vorgänger. Er bietet eine vollständige und gediegene Uebersicht des Neuen auf dem Gebiete der Literatur und enthält neue und gediegene Abhandlungen über interessante Tagesfragen. Herr Steiger schickt diese interessante Zeitschrift unentgeltlich Jedem, der seine Adresse an E. Steiger, 22 und 24 Frankfort Street, New York, einsendet.

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen, und die Ursachen desselben.

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

Die Liebe zur Heimath ist in der menschlichen Natur begründet, gleich der Liebe des Kindes zu seinen Eltern. Sie erweitert sich aber erst dann zur Vaterlandsliebe, zur ächten, opferfreudigen Vaterlandsliebe, wenn sie zugleich mit berechtigtem Nationalstolze verbunden ist. Einen solchen Nationalstolz kann natürlich nur Derjenige besitzen, welcher einem mehr oder minder in sich abgeschlossenen staatlichen Gemeinwesen angehört, wer ein Vaterland hat, und sei dasselbe noch so klein. Hieraus ergibt sich schon von selbst weshalb der Deutsche trotz seiner großen Liebe zur Heimath keinen ausgeprägten Nationalstolz, keine so ächte, opferfreudige Vaterlandsliebe besitzt — wenigstens bis vor Kurzem besaß — wie sie die Angehörigen selbst der kleinsten Länder, als Holland, Dänemark, Schweiz, charakterisirt. Der Deutsche besitzt oder besaß bis in die neueste Zeit wohl ein Heimath, aber kein eigentliches Vaterland. Deutschland war in viele kleine Staaten zerrissen, die oft mit Neid einander ansahen und sich entgegenarbeiteten. Ein widerlicher Kleinigkeitsgeist machte sich in den deutschen Fürstenthümern breit, deren Geschichte keine oder nur wenige große Erinnerungen darbot. Die einzige Ausnahme bildete Preußen mit seiner stolzen Geschichte, aber die stolzesten Erinnerungen aus seiner Geschichte knüpften sich zum Theil, wie aus der Zeit des siebenjährigen Krieges, an Siege über Deutsche, so daß der Patriotismus und Nationalstolz in Preußen häufig weniger als ein deutscher, denn ein specifisch preußischer erschien, und sich in Ueberhebung über die anderen deutschen Stämme und in Geringschätzung de selben kundgab.

Ein weiterer Grund, weshalb der Deutsche bis in die neueste Zeit an Vaterlandsliebe und Nationalstolz hinter den kleinsten Ländern zurückstand, lag in einer besonderen Eigenthümlichkeit seines Charakters, dem eigentlichen deutschen Nationalcharakter. Während das Eigenthümliche in dem Charakter des Engländers Stolz, Schweigsamkeit, Handelsgeist, in dem Charakter des Franzosen Leichtsinn, Eitelkeit, Redseligkeit ist, zeichnen den Deutschen Treue, Fleiß und — Neigung, von Jedem zu lernen, und sich Alles zu eigen zu machen, wo er etwas Gutes findet, aus. Diese letztere lobenswerthe Eigenschaft, welche die Deutschen häufiger als irgend eine andere Nation zu Reisen in's Ausland veranlaßt, um sich Kenntnisse und höhere Bildung anzueignen, eine Eigenschaft, welche das deutsche Volk zum kosmopolitischsten der ganzen Welt stempelt, artete aber leider nur zu oft in übertriebene Vorliebe für das Ausländische aus. Auch anderswo gilt das Sprichwort: Der Prophet gilt nirgends weniger, als in seinem Vaterlande; die Deutschen aber gingen in ihrer Vorliebe für das Ausländische so weit, diesem den Vorzug vor dem Inländischen, selbst wenn dasselbe besser war, zu geben. Diese übertriebene Vorliebe sprach sich in dem auffallenden und schmählichen Ausdrucke aus: Das ist nicht weit her! wenn man etwas tadeln wollte. Aus England, aus Paris mußte Etwas sein, wenn es gefallen sollte, und deutsche Fabrikanten, so z. B. die Solinger Messerschmiede, sahen sich deshalb gezwungen, ihre Fabrikate mit einem ausländischen Stempel zu versehen, um ihnen Absatz zu sichern. Ja, die leichten und billigen Pforzheimer goldnen Schmuckwaaren wurden von Pariser Häusern aufgekauft, um zum doppelten und dreifachen Preise wieder als Pariser Waare nach Deutschland verkauft zu werden. Paris dekretirte die Moden für Deutschland, und

machte die deutschen Frauen und Jungfrauen zu Puppen für Putzmacherinnen. Fremde Literatur und Kunst, besonders französische und englische, ward über Gebühr geschätzt, und selbst schlechte und mittelmäßige Romane wurden übersetzt und fanden einen großen Leserkreis, und italienische Musik und italienische Sänger standen in höherer Gunst als klassische deutsche Musik und gediegene deutsche Sänger. Die Ueberschätzung französischer Bildung überhaupt ging in's Eckelhafte. Fast jeder einigermaßen bemittelte Deutsche ließ sich französische Gouvernanten und Kammerdiener kommen, und die französische Sprache, so unvollkommen sie in Vergleichung mit der Deutschen ist, ward Hofsprache und Sprache der sogenannten feinen Welt; Paris galt im vorigen Jahrhundert für die hohe Schule der Bildung, auf der jeder deutsche Prinz und reiche Adelige eine Zeit lang zubringen mußte.

Diese übertriebene Vorliebe für das Ausländische hatte ihren Grund, wie gesagt, in der erwähnten Eigenheimlichkeit des von Natur bescheidenen Charakters der Deutschen, sowie in dem Mangel an Nationalstolz; dann aber auch in dem Umstande, daß Italien, Frankreich und England sich früher bildeten und früher eine Literatur hatten, als Deutschland, der bescheidene Deutsche es aber auch später nicht geltend machte, daß er seine Lehrer vollkommen eingeholt, ja meistentheils bereits übertroffen hat; in dem Umstande, daß die Deutschen lange blos auf Solidität bei ihren Arbeiten sahen, aber nicht so geschmackvoll arbeiteten; darin, daß die Franzosen sich besonders durch gesellige Tugenden und durch ein feineres, abgeschliffenes Wesen auszeichneten; endlich aber in der auffallenden Begünstigung, welche Friedrich der Große, der so Vielen als Muster galt, der französischen Bildung und Literatur angedeihen ließ.

Diese Vorliebe für das Ausländische hat sehr schädlich gewirkt, und war in Verbindung mit allem Nationalstolze die Ursache, weshalb Deutschland eine so leichte Beute eines fremden Eroberers, wie Napoleon I., ward. Glücklicherweise ist mit der steigenden Bildung der Massen und dem durch die Jahre 1813 und 1866 gesteigerten Selbst- und Nationalgefühl, Vieles besser geworden, und gegenwärtig in Folge des neuesten Krieges gegen das chauvinistische Frankreich alle Aussicht vorhanden, daß Deutschland die ihm durch die Zahl und Intelligenz seiner Bewohner gebührende Machtstellung unter den Völkern der Erde einnehme, zum Besten dieser und seiner selbst, damit es seine hohe Mission als Träger der Kultur und humanen Bildung und als Schirmer des Völkerfriedens erfülle, und an die Stelle des säbelrasselnden Cäsarismus die freie Selbstbestimmung und intellektuelle Entwickelung der Völker treten könne. Aus diesem Grunde begrüßt jeder freie Mann die Siege der deutschen Waffen. Es ist keine Gefahr, daß an die Stelle des besiegten französischen Cäsarismus ein preußischer resp. deutscher treten werde, dafür bürgt uns der jeder straffen Centralisation abholde Charakter, der trotz aller despotischen Regierungssysteme, nie völlig unterdrückte Freiheitssinn und die hohe Bildung der Deutschen. Mit weit größerem Rechte als Louis Napoleon sagte: „Wenn Frankreich zufrieden, ist Europa ruhig", kann man sagen: Wenn Deutschland zufrieden, ist Europa ruhig — und, damit Deutschland zufrieden sei, bedarf es keiner blutgetränkten Gloire, keiner Eroberungskriege, sondern lediglich der von neidischen Nachbarn nicht gestörten Entwickelung seiner selbst, einer Entwickelung, die im Interesse der ganzen Menschheit, im Interesse humaner und humanisirender Bildung vor sich geht.

Freuen wir uns, daß es dahin kommen wird!

In einer Reihe von Artikeln, oder vielmehr von Skizzen, werden wir dem Leser ein möglichst interessantes Bild von den politischen und sozialen Zuständen Deutschlands im

vorigen und diesem Jahrhundert zu geben suchen: ein Bild, welches dem Leser völlig klar machen wird, weshalb früher kein Gemein- und kein Nationalsinn in Deutschland aufkommen konnte, und welches ihn zugleich mit tiefem Mitleid und hoher Bewunderung erfüllen wird: Mitleid mit der Gesunkenheit des deutschen Volkes und Bewunderung des immerhin zurückgebliebenen gesunden Kerns im Volke, der dasselbe vermochte, sich aus so jämmerlichen Zuständen emporzuraffen und zu der Höhe, auf der es jetzt steht, emporzuarbeiten.

(Fortsetzung folgt.)

Bleiben wir uns selbst treu!

Bleiben wir uns selbst treu? Das heißt unserer Sprache, aber versäumen wir es auch nicht Englisch zu lernen. Es gibt hier zu Lande Leute, welche, wenn von der hohen Aufgabe der Deutschen als Kulturträger geredet wird, das Maul voll nehmen (Verzeihung für diesen Ausdruck, denn er ist landläufig), welche sich entrüstet in die Brust werfen, und mit unsäglicher Verachtung auf die hinabblicken, welche im Laufe der Jahrzehnte ihre edle Muttersprache verlernt haben, weil sie anfangs allein auf sich angewiesen dastanden, mitten unter Englischredenden, weil sie keine Landsleute, keine heimathlichen Freunde hatten, in deren Umgang sie die wonnigen Laute ihrer Kindessprache pflegen konnten. Ihre Kinder sind denn auch mitten unter Amerikanern Amerikaner geworden.

Denken wir uns einen Menschen, der fern von irgend welcher menschlichen Niederlassung in der Wildniß, abgeschnitten von jeglicher geistigen Einwirkung, ohne Bücher, ohne Schreibmaterial mutterseelenallein wohnt, und sich im Schweiße seines Angesichts mühsam sein tägliches Brot suchen muß. Was wird aus seiner Sprache werden? Er wird sie vergessen. Thierische Laute werden im Laufe der Zeit seine einzige Sprache sein. Robinson, der Held unserer Kindheit, ist eine Unmöglichkeit. Ist aber ein Abgeschnittensein vom Mutterlande, von den Abkömmlingen des eigenen Stammes, nicht ein ähnlicher Fall? Muß nicht derjenige, der Tag für Tag, Jahr für Jahr nur Englisch hört, nicht auch seine Muttersprache vergessen? Die Heimath ist für ihn todt, die Sprache seiner Kindheit in ihm erstorben. Nicht verachten sollen wir solche Leute, sondern bedauern. Ihre Beziehungen zu dem, was deutsch ist, sind abgebrochen, so gänzlich, daß sie sogar jetzt, wo das deutsche Element ein Lebenselement der Nation geworden ist, nicht mehr fähig sind, dieselben wieder anzuknüpfen.

Am Wenigsten aber haben Die ein Recht, jene Bedauernswerthen verächtlich über die Schulter anzusehen, welche sich nicht einmal die Mühe nehmen Englisch zu lernen. Nichts ist possierlicher, als solchen Kannegießern zuzuhören, wenn sie sich über amerikanische Zustände unterhalten, und dabei Gutes und Schlechtes über einen Kamm scheeren. Alles was nicht deutsch ist, ist aus diesem Grunde verwerflich. Der Stolz auf unsere Muttersprache ist ein berechtigter, ein edler; aber er wird zu einem dummen, lächerlichen wenn man sie nicht einmal eines Vergleiches mit der üblichen englischen für werth hält. „Deine eigene Sprache lernst Du erst recht schätzen, wenn Du eine fremde lernst," sagt irgendwo Goethe, wenn euch mit anderen Worten.

Es ist aber nicht genug, hie und da ein englisches Wort aufzuschnappen und es in der deutschen Konversation zu gebrauchen. Und doch findet man das so häufig. Man mißbraucht dadurch seine Muttersprache, die doch anerkanntermaßen die reichhaltigste, tiefsinnigste und belehrendste ist. Es ist dies eine Korruption, vor der sich jeder Gebildete ekelt. Von der deutsch-amerikanischen Presse darf man verlangen, daß sie diesen Mißbrauch unnachsichtig geißelt, das faule Fleisch ausschneidet, sonst eitert die Wunde weiter. Sprechen wir reines Deutsch ohne englische Zuthaten. „Jede Sache, jeder Begriff hat eine deutsche Bezeichnung. Benennen wir diese aber mit englischen Wörtern, so denken wir englisch und nicht deutsch." Ueberliefern wir unseren Kindern die deutsche Sprache rein. Das deutsch-amerikanische Kauderwälsch ist widerlich und unästhetisch.

Erlerne man die englische Sprache gründlich; mit dem Geiste der Sprache geht ein Theil des Geistes der Nation in den Lernenden über.

Und wer ist es, der da zu behaupten wagte, wir Deutsche seien dessen nicht benöthigt. Deutsche und Amerikaner sollen sich gegenseitig ergänzen. Der Amerikaner hat Etwas, in dessen Besitz wir Deutsche glücklich wären „Es ist sein gesunder Realismus, seine straffe Mannhaftigkeit, sein praktisch-verständiger Sinn." Der geht schon theilweise in uns über durch die Erlernung seiner Sprache und durch den täglichen Umgang, der durch die Sprache ermöglicht wird.

Dann aber streben wir auch mit aller Macht und Energie, welcher die Sache werth ist, daß der Amerikaner unsere Sprache sich aneignet. Schon um unserer selbst willen, dann aber auch, damit er mit der deutschen Sprache, den Inhalt unseres Gemüthslebens, die reichen Schätze unserer Gedankenwelt sich aneignen kann. Aus dieser edlen Verschmelzung wird ein Volk erstehen, das dankbar auf unsere Bemühungen herabblicken wird. „Ein harter Körper ändert keinen flüssigen; umgekehrt, der flüssige löst den harten auf." Werden wir flüssig, und lösen wir unseren hartnäckigen Gegner auf!

Wir Deutsche hier in Amerika haben einen weit edleren Beruf, als die Tagelöhner der Eingeborenen zu sein, als ihnen ihre tausendjährigen Wälder zu roden und in fruchtbares Erdreich umzuwandeln, oder als Futter gegen den kupferfarbigen Indianer zu dienen, der sich der von allen Seiten auf ihn eindringenden Kultur wildstörrig entgegenstämmt. Wir Deutsche sind mehr werth, als zum rohen Arbeitsvieh verwendet zu werden. Wir wissen und haben Etwas, was wir anzuwenden nicht die Macht haben, weil wir in der Regel *nicht wissen*, welche *Macht wir haben*.

L. Klemm.

Polemisches.

Ein Wörtchen auf das Wörtchen meines Freundes Klemm.

Die längere Beschäftigung mit uns fremden Ideen zeugt immer von Strebsamkeit; wenn wir sie aber auf Grund unserer Erfahrung zurückweisen, sprechen wir ein starkes Wörtchen für den Glauben in unsere Unfehlbarkeit. In einer Polemik ist die Erfahrung immer ein sehr schwaches Beweismittel, und dann blos zulässig, wenn keine anderen zu Gebote stehen. Erlasse man mir daher, den die Geistesruhe meines Freundes störenden Satz durch meine Erfahrung zu begründen, indem die Wahrheit desselben aus der Zerlegung und Vergleichung der beiden Methoden fast mathematisch gefolgert werden kann.

Die analytisch-synthetische Methode geht vom Worte, dem Namen eines Gegenstandes, aus. Der Gegenstand erzeugt durch Anschauung Begriffe in dem Schüler, die der Lehrer durch naturgemäße Fragen bis zu einem gewissen Grade erweitert. Dies ist Anschauungsunterricht, und hat, streng genommen, mit dem Leseunterricht nichts zu thun. Nun kommt die Analyse des Wortes in seine Laute. Wenn diese Arbeit kein Trichtern sein, sondern mit dem großen methodischen Grundsatz in Einklang stehen soll, daß dem Schüler nichts gesagt oder mitgetheilt werden darf, was er selbst oder durch anregende Fragen des Lehrers auffinden kann, so ist dies eine sehr schwierige Aufgabe, eine wahre Zwangsgeburt und *dies* — nicht die Talentlosigkeit der Schüler — ist die Ursache, warum mein Freund Klemm so oft die Zange anwenden mußte. Nach der glücklichen Vollendung dieser ersten Operation kommt die Synthese zu Gnade. Man bildet aus den gewonnenen Lauten alle nur möglichen *begriffslosen* Sylben und Wörter; kurz, die analytische Methode thut Alles, was sie an der synthetischen verdammt, und zwar, weil sie die nöthige Verbindungsfähigkeit der Laute zu erzielen hat, ohne welche es kein geläufiges Lesen gibt. Die synthetische Methode bedarf der Zwangsmittel nicht. Sie ist einfach, daher natürlich. Niemand wird bestreiten wollen, daß es leichter für das Kind sei, einen Laut für sich allein als in Verbindung mit zwei oder mehr zu erkennen, leichter zwei erkannte Laute zu verbinden, als mehrere in ein Wort verbundene zu trennen. Die gleichzeitige Einübung, und besonders das Schreiben des kleinen und großen Alphabets bei der analytischen Methode bietet wiederum

eine Schwierigkeit, welche die synthetische nicht kennt, indem sie in genetischer Reihenfolge der Buchstaben eines nach dem andern nimmt. Was thut die analytische Methode nach der Einübung der sogenannten Normalwörter? Sie übt das Lesen von Wörtern und kleinen Sätzen. Und auf welcher Basis? Auf der Basis der Normalwörter. Erschöpfen diese Wörter — in dem „Fischbuch" sind es 44 — die Sprache in ihren Lautverbindungen? Bei weitem nicht, und dies ist gerade der Grund, warum die analytische Methode schwächere Leser erzielt, als die synthetische, deren charakteristisches Merkmal es ist, die Sprache in ihren Lautverbindungen zu erschöpfen. Neben dem großen Vortheil geläufiger Leser, bildet die letztere Methode auch das Sprachorgan besser, weil sie viel mehr und verschiedenartigere Lautverbindungen übt als die analytische, welcher Thatbestand durch den Vergleich guter Bücher der zwei Methoden deutlich konstatirt wird. Beide Methoden haben Vortheile und Nachtheile. Ihr Unterschied besteht darin, daß die analytische das Verständniß des Gelesenen zur Hauptsache, und die methodische Anordnungen der Lautverbindungen der Sprache zur Nebensache macht, während die synthetische bis zur Erzielung einer gewissen Lesefertigkeit umgekehrt verfährt. In der angeführten Comite-Sitzung wurden beide Methoden als gleichberechtigt erklärt, indem der Satz angenommen wurde: Der Lesenunterricht mag vom Wort oder Laut ausgehen. Ich ziehe die synthetische Methode der analytischen vor. Anfänger im Lehren werden sicherlich mehr mit ihr als der analytischen erzielen, und für amerikanische Schüler ist sie fast eine Nothwendigkeit; denn ohne sie werden ihnen viele deutschen Wörter nie mundgerecht werden.

Nun, mein lieber Freund, habe die Güte und lasse mich auch wissen, welches die „naheliegenden Gründe" waren die Dich in jener Sitzung von der Opposition gegen meine ausgesprochene Meinung abhielten. Ich dachte, Du wärest immer kampffertig und brauchtest nicht erst nach Hause in Deine Rüstkammer zurückzukehren, um zermalmende Geschosse oder welterleuchtende Gedankenblitze zu schleudern.

Dein

Knapp.

Aus den Gebieten der Literatur, Kunst und Wissenschaft.

Die Beobachtungen der Sonnenfinsterniß am 6. August 1869 ergeben folgende Winke:

Das Licht der Corona ist wenig oder gar nicht polarisirt, sein Spektrum zeigt helle Linien, und der Mond bewegt sich über dasselbe hin. Die Corona gehört also wahrscheinlich der Sonne an, und hat dann in ihrem inneren, helleren Ringe eine Mächtigkeit von 90,000, in dem äußeren, schwächeren von 800,000 englischen Meilen. Sie ist selbstleuchtend, und ihr Licht wahrscheinlich elektrischen Ursprungs; ebenso wahrscheinlich ist es, daß ein Meer von kleinen kosmischen Körpern ihr Substratum bildet.

Die rothen Protuberanzen, die eine Höhe von 50—100,000 Meilen erreichen, bestehen hauptsächlich aus glühendem (nicht brennendem) Wasserstoffgas und einem noch unbekannten Elemente. Sie sind die höchsten Spitzen einer die ganze Sonne umgebenden röthlichen, luftförmigen Hohlkugel, welcher Lockyer den Namen Chromosphäre beigelegt hat. Die schnellen Form-Veränderungen, denen sie unterworfen sind, deuten auf heftige Stürme in der Chromosphäre, als die Ursache ihrer Erhebung.

Ein dunkler Sonnenkörper oder Sonnenkern ist undenkbar; es ist sogar nicht unwahrscheinlich, daß der ganze Sonnenkörper gasartiger Natur ist; die Sonnenflecken wären dann trichterförmige Vertiefungen in den äußeren, weißglühenden Gasschichten, die man sich aber bei der großen Sonnenmasse sehr verdichtet denken muß, und die Sonnenfackeln wären Anhäufungen in denselben Schichten.

Die Ansicht, daß wir das Sonnenlicht und die Sonnenwärme den mechanischen Einwirkungen einströmender kosmischer Körper verdanken, hat bedeutend an Wahrscheinlichkeit gewonnen.

Die nächste totale Sonnenfinsterniß wird im Dezember dieses Jahres stattfinden und im mittelländischen Meere sichtbar sein.

—o—

Levy, ein italienischer Chemiker, stellt Stickstoff durch Erhitzen von doppelt chromsaurem Ammoniak in einer Retorte dar. Das Salz gibt Wasser und Stickstoff ab, während grünes Chromoxid zurückbleibt.

—o—

Hydrogenium. — Graham liefert den experimentalen Beweis, daß Wasserstoff der Dampf eines sehr flüchtigen Metalls ist. Palladiumdrähte absorbirten mit Hülfe von Elektrizität 800 — 900 Volumen Wasserstoffgas, und nahmen an Ausdehnung zu, verloren aber an Tragkraft, elektrischem Leitungsvermögen und spezifischem Gewicht. Für das metallische Hydrogenium ergab sich die mittlere Dichtigkeit von .733 — es kommt also dem Potassium sehr nahe. Chemisch wirkt es energischer als Wasserstoffgas.

—o—

Preise sind angeboten für die besten Zeichnungen für ein Schiller-Monument das auf dem Schiller-Platz in Wien aufgestellt werden soll. Es sind schon 50,000 Franken für diesen Zweck unterzeichnet.

—o—

Niepce de St. Victor, der Erfinder der Photographie, starb Anfangs Juni in Paris.

—o—

Gustav Struve starb am 30. August in Wien.

—o—

Victor Hugo droht, sich unter den Ruinen von Paris begraben zu lassen. Wäre jedenfalls ein großes Unglück für Paris!

—o—

Eine National-Akademie für Musik soll in Quito errichtet werden.

—o—

Ein Bürger von Boston, John Simmons, hat $1,400,000 ausgesetzt für ein zu gründendes, Female College", das gründlichen Unterricht ertheilen soll in Medizin. Zeichnen, Musik, Telegraphiren und in anderen Fächern, durch welche Frauen in Stand gesetzt werden, sich eine unabhängige Existenz zu gründen.

—o—

In Mailand soll Leonardo da Vinci eine Statue erhalten.

—o—

Spanien will die Alhambra restauriren und in ein Museum für orientalische Antiquitäten umwandeln. Die Cortes votirten $65,000 zu diesem Zwecke.

—o—

Max Schneckenburger, der Dichter der „Wacht am Rhein", ist ein Würtemberger. Er bildete sich in der Schweiz zum Kaufmann und begründete später sein eigenes Geschäft in Burgdorf bei Bern, soll aber schon 1851 gestorben sein. Dieses Lied soll sein einziger poetischer Versuch sein.

Editorielles.

Berichtigung. Prof. L. F. Soldan ist nicht, wie in der ersten Nummer irrthümlich berichtet wurde, zum Hilfssuperintendenten für das deutsche Departement in den öffentlichen Schulen von St. Louis ernannt worden, sondern zum Hilfssuperintendenten für das ganze öffentliche Schulsystem. Wir begrüßen die verbesserte Nachricht als einen der wichtigsten Momente in unserem Eroberungskriege in Bezug auf das amerikanische Schulwesen. Durch Soldan's Ernennung ist St. Louis unser Gibraltar geworden.

—o—

Unsern Dank den deutschen Lehrern aller Orten für ihre eifrige Bemühungen, die Schulzeitung zu verbreiten. Wir bitten sie, in ihrem edlen Wetteifer fortzufahren, und versprechen, unsere ganze Kraft anzustrengen in dem Versuche, uns desselben würdig zu zeigen.

—o—

Von Lokal-Lehrervereinen sind uns nur aus Cleveland Berichte eingegangen. Hoffentlich hat nicht Apathie, sondern Mangel an Zeit die Bildung dieser so wichtigen Sammelpunkte gemeinsamen Bestrebens verzögert, und wird wohl der Monat Oktober uns in dieser Richtung ein erfreulicheres Bild bieten. Wir schulden es den hohen Zielen unseres Berufes, vereint gegen Inkompetenz, Anmaßung und amerikanisches Maschinenwesen Front zu machen. Jeder Lehrer, der in dieser Beziehung nicht sein Bestes versucht, ist sich und seinem Berufe ungetreu, gehört in die Kategorie der „Sogenannten", und würde zweifelsohne als Straßenreinigungskommissär der Menschheit größere Dienste erweisen, als er in seinem Interimsfach thun kann.

—o—

Den Vereinigten Staaten Nord-Amerika's gebührt das Lob, daß in ihren Grenzen verhältnißmäßig die größte Anzahl täglicher, wöchentlicher, monatlicher etc. Zeitschriften erscheint. Beschämend aber ist es für diese Zeitschriften, sowohl als für den amerikanischen Lehrerstand, daß das Erziehungswesen in den Spalten jener Zeitungen fast gar keine Berücksichtigung findet. Spalten über Spalten werden mit demoralisirendem oder nutzlosem Schund über lokale Skandalgeschichten, „prize fights", „base ball", Aemterjägerei etc., angefüllt, während das Schulwesen im günstigsten Falle nur äußerst sekundär „in der Ecke" einen Platz findet. Dies sollte anders werden. Die wichtigste Tagesfrage, die Erziehung des Menschen, sollte in den periodischen Blättern eine angemessene Stellung einnehmen. Persönliche Erfahrungen liefern uns den Beweis, daß die Herausgeber der betreffenden Zeitschriften hierin nicht zu tadeln sind, indem sie immer bereitwillig angebotene Artikel über Schulwesen aufnehmen. Der Tadel gebührt also ausschließlich unseren Schulmännern. Falsche Bescheidenheit, selbstsüchtige Lässigkeit, pedantische Verschrobenheit, anmaßendes Sichselbstgenugsein, sind wohl die hauptsächlichsten der abstrakten Sünder, die für diese Uebelstände verantwortlich sind. Hoffen wir, daß dies sich ändern wird, und daß in kurzer Zeit jede Zeitschrift als Mittel dienen möge, das Volk mit den Ansichten und Erfahrungen tüchtiger Schulmänner bekannt zu machen.

In Cleveland, Ohio, hat sich ein vielversprechender Lehrerverein gebildet mit folgenden Beamten:

Präsident — C. L. Hoße.
Vice-Präsident — W. Bürger.
Sekretär — C. Raab.
Schatzmeister — A. Esch.

Wir begrüßen diesen Pionier unter lokalen Vereinen deutscher Lehrer mit dem innigsten Wunsche, daß er gedeihen, nach innen seine wohlthätige Einwirkung von Tag zu Tag verstärken und nach außen seinen segenbringenden Einfluß erweitern möge. Besonders aber hoffen wir, daß andere Städte bald das lobenswerthe Beispiel Clevelands nachahmen werden.

—o—

Dem „Pionier", der „Neuen Zeit", die „Zukunft" und „Steiger's Literarischem Monatsbericht", den einzigen bis jetzt uns eingegangenen deutschen Wechselblättern unseren herzlichen Dank. Für den Neuling ist nichts ermuthigender als die kollegialische Freundlichkeit der im Dienst Gereiften Der deutschen Presse im Allgemeinen Dank für die freundliche Aufnahme unseres zarten Kindleins.

—o—

Die Staats-Universität von Kalifornien hat alle Kollegien-Gelder abgeschafft und ihre Thore jedem Applikanten geöffnet, der sich als befähigt erweist, ohne Rücksicht auf Nationalität oder Geschlecht.

—o—

Texas braucht Lehrer.

—o—

In Leavenworth, Kansas, soll diesen Herbst eine Normalschule eröffnet werden. Der Schulrath hat zu diesem Zweck dem Staate ein $80,000 werthes Schulgebäude geschenkt.

—o—

In Missouri hat das Repräsentantenhaus ein Gesetz passirt wonach Frauen in Schulsachen stimmberechtigt sein sollen, und wonach die Bezahlung des Lehrers nicht durch das Geschlecht beeinflußt werden darf. Der Senat passirte ein Gesetz, welches die Verwendung der öffentlichen Schulfonds für kirchliche Zwecke verbietet.

—o—

In Tennessee hat die Legislatur die öffentlichen Schulen so stiefmütterlich behandelt, daß das Freischulsystem eingehen muß.

—o—

In dem Kongreß der Vereinigten Staaten wurde ein Gesetzesvorschlag eingebracht, wonach alle Staaten, in denen noch kein Freischulsystem besteht, gezwungen werden sollen, für die Erziehung aller Kinder in den Staatsgrenzen die nöthige Vorsorge zu treffen. Im nächsten Dezember soll darüber abgestimmt werden.

—o—

Ole Bull hat sich am 6. September zu Madison, Wisconsin, mit Sarah, der jüngsten Tochter des Senator Thorpe, vermählt.

Folgender Brief spricht für sich selbst:

Springfield, Ohio, 20. September 1870.

Geehrter Herr Hailmann!

Ich möchte gerne sehen, wenn in der Lehrerzeitung die Frage zur Beantwortung käme:

„Wodurch wird die bei einem Spaziergange mit Schulkindern verbrauchte Zeit eine Unterrichtszeit?"

Ich habe die Erfahrung gemacht, daß die Einführung der Schüler in das Reich der Natur eine sehr fruchtbare Arbeit ist, wenn man sich nicht nur auf das Anschauen des Himmels, der Pflanzen und Mineralien beschränkt, sondern hierüber Betrachtungen anstellt und die Kinder zum Nachdenken veranlaßt.

Wenn der Mensch unbekannt mit der Natur und ihren Erzeugnissen ist, so schaut er sie an, ohne irgend welchen Eindruck und Genuß dabei zu haben; kommt aber ein Bekanntsein hinzu, so öffnet sich ihm eine Welt voller Leben, in der die Phantasie mit Vergnügen weilt.

Ich bin daher der Ansicht, daß Spaziergänge mit Kindern in der Natur — und die dabei hervorgerufenen Betrachtungen — sehr wesentlich sind, indem sie bei dem Kinde bleibende Stätten finden, die selbst in weiteren Jahren bei Spaziergängen wachgerufen werden.

Ich möchte hierüber gerne Ansichten der Pädagogen entgegennehmen, und wäre es mir erwünscht, wenn meine Eingangs erwähnte Bitte Gehör fände.

R. Weyher.

—o—

Besondere Beachtung verdienen die folgenden Mittheilungen aus Cincinnati:

Cincinnati, 20. September 1870.

Wie die verschiedenen Theater beim Beginne der Wintersaison Künstler von Ruf dem Publikum vorführen, so wurde das Wintersemester des Schuljahres hier in Cincinnati durch Vorstellungen östlicher „Stars' in Hughe's Hochschule eröffnet. Diese Zusammenkünfte der Lehrer und Lehrerinnen in jener Anstalt zur Vorbereitung auf ihre amtliche Thätigkeit und zu gegenseitiger Anregung führen den Namen „Normal-Institut". In Gestalt von Vorträgen, von Erörterungen pädagogischer Fragen und durch Musterunterricht — welcher dieses Jahr leider ohne Lehrobjekt, ohne Kinder, abgehalten wurde, und wobei sich der Lehrer an eine imaginäre Klasse wandte — soll den Lehrern noch etwas Proviant auf die Reise durch's Schuljahr mitgegeben werden. Diejenigen, welche die Anstalt in's Leben gerufen, hatten ohne Zweifel die besten Absichten. Bei den gegenwärtigen Verhältnissen, bei der Kürze der Zeit und dem Umfange des Programmes aber scheint es beinahe, als sollten durch das Brennglas der Normalwoche alle Strahlen pädagogischer Wissenschaft in den Köpfen der Zuhörer konzentrirt werden. — Neben den tüchtigen Leistungen Einzelner, welche unter den obwaltenden Umständen Anerkennungswerthes thaten, fehlte es auch nicht an methodischer Seiltänzerei, wobei manchmal ergötzliche Luftsprünge produzirt wurden. Die Vorsteherin einer Normalschule in Boston gab in Nachfolgendem das Muster einer rationellen Behandlung des Anschauungsunterrichts.

What does the little mosquito do, if it wants to get a little family? (Erstaunen der Zuhörer — verzweifelter Versuch, das Lachen zu unterdrücken.) Darauf die Antwort: The little mosquito looks out for a quiet place near the water, and there it lays some eggs under a leaf. And then it flies off and don't care any longer for the eggs. Nobody teaches them how to fly, nobody teaches them what to eat — but our heavenly father takes care of the little mosquitoes and preserves them.

Diese Weise, das Prinzip der Anschauung durch manche amerikanische Lehrer zugeschnitten, zu sehen, erinnert an den Heine'schen Vers:

Der lange Schnurrbart ist eigentlich nur
Des Zopfthums neuere Phase;
Der Zopf, der ehemals hinten hing,
Der hängt jetzt unter der Nase.

Immerhin könnten die Mängel, an welchen die Anstalt laborirt, sehr leicht gehoben werden durch vorsichtige Auswahl der Kräfte, durch Verlängerung der Zeit, oder durch Vereinfachung des Programms. Wenn ein Theilnehmer die dreißig bis sechsunddreißig Vorträge gewissenhaft anhört und es geht ihm nicht, wie dem Schüler im Faust, so ist er schwindelfrei.

Im östlichen Stadttheile, an der Franklin-Straße, wurde ein neues prachtvolles Gebäude, bei dessen Einrichtung man allen Forderungen der modernen Pädagogik vollkommen Rechnung trug, von der Jugend in Besitz genommen. Die local trustees haben beim Plan des Gebäudes und bei der Ausstattung verschiedene Reformen ausgeführt, wofür den betreffenden Herren alle Anerkennung gebührt. So befinden sich gleicher Erde geräumige Hallen, welche prächtigen Platz zum Spielen bei Regenwetter und zu Freiübungen bieten.

Auf jedem Gange sind mehrere Waschbecken und Trinkgefäße, welche durch eine Wasserleitung zum Gebrauch der Schüler und Lehrer mit Wasser versorgt werden. In allen Lehrsälen hat jeder Schüler seinen eigenen Stuhl und sein eigenes Pult.

Das Haus ist zu einer intermediate school bestimmt. Es liegt in der Absicht des Schulrathes, in der erwähnten Anstalt den Fachunterricht — und so weit die Lehrkräfte vorhanden sind — unter Leitung männlicher Lehrer einzuführen. Die Lage der Schule in einem deutschen Viertel, ihre vollkommene Einrichtung und reiche Ausstattung an Lehrmitteln, die zweckmäßige Organisation und ein Kollegium tüchtiger Lehrer berechtigen uns zu großen Erwartungen.

Die Resultate der Anstalt haben die Erfahrung zu bestätigen, daß der deutsche Sprachunterricht auch in den höheren Klassen der amerikanischen Freischulen eine lebenskräftige Disziplin ist und erfolgreich betrieben werden kann.

——r.

Amor in der Schule.

Von Alexander Kaufmann.

In die Schule sollte Amor. Sorgsam
Hatt' ich ihm sein Flügelpaar verbunden,
Pfeil' und Bogen wohl im Schrein verschlossen,
Doch dagegen ihn mit nöth'gem Schreibzeug
Und was sonst ein Schüler braucht, versehen.

Sittsam ging mein Schülerlein von dannen,
Kam des Abends ganz so sittsam wieder,
Doch mit ihm der Lehrer: „Herr, Ihr schicktet
Einen wunderlichen Schüler — wahrlich
Mehr versteht das Bürschlein, als ich selber
Und als Ihr mit aller Eurer Weisheit.
Als er lesen sollte, las er lieblich,
Und mit einem Stimmchen, das gleich Silber
Tönte; solch' ein süß entzückend Lieblein.
Daß ich nur noch auf das Bürschlein lauschte,
Und das Liedlein galt dem schönen Mägdlein
Das am Markte führt den kleinen Weinschank,
Drein ich Abends mir Erholung suche.
Als er schrieb, da ward's ein süßes Briefchen,
An dasselbe Mädelein gerichtet,
Wie ich's selbst nicht schöner könnt' ersinnen;
Und ich schickte gleich das süße Briefchen
Hin zu ihr, weil wunderbar das Alles
Drin gesagt war, was ich ihr schon längstens
Sagen wollte, doch so lieb und rührend
Ihr zu sagen, nicht den Muth besessen.
Als es drauf an's Zeichnen ging, da malt er
So getreu sie auf die Schiefertafel,
Wie sie lebt und lebt, mit ihrem Lächeln,
Ihrem Liebreiz, einen goldnen Becher
Mir kredenzend, daß ich, ganz vergessend
Meine Pflicht und die mir anvertrauten
Zöglinge, nur dieses Bild betrachtet
Und alsbald die Schule aufgelöset.

Soll ich treulich des Geschäftes warten,
Herr, so laßt das Bübchen aus der Schule,
Weil's in seiner Thorheit mehr verstehet,
Als wir Zwei mit aller unsrer Weisheit."

Offizielle Bekanntmachungen.

Stellen bedürftige Lehrer oder Lehrerinnen können vom Büreau den nöthigen Nachweis erhalten, wenn sie über folgende neunzehn Punkte schriftlich genaue Auskunft ertheilen:

A.

1) Vollständiger Name.
2) Dermalige genau Adresse.
3) Ort und Jahr der Geburt.
4) Confession.
5) Verheirathet.
6) Wo und wie für den Lehrerstand gebildet.
7) Welche Fächer zu lehren fähig.
8) Welche Fächer schon gelehrt.
9) Welche Fächer mit Vorliebe gelehrt.
10) Wie lange in Amerika.
11) An welcher Schule bisher gewirkt, und wie lange.
12) Ob im Stande, den Unterricht vermittelst der englischen Sprache zu ertheilen.
13) Ob auch für musikalischen Unterricht befähigt.
14) Welche Art von Stellung gewünscht (Schule oder Familie).
15) Wohnung und Beköstigung gewünscht.
16) Welches Gehaltsminimum beansprucht.
17) Wann zum Antritte bereit.
18) Besondere Wünsche.
19) Zeugniß eines der Prüfungs-Commissäre des N. A. Lehrerbundes. (Unumgänglich nothwendig.)

Ebenso wird das Büreau Schulvorstehern und anderen Personen bereitwilligst passende Lehrkräfte anweisen, wenn sie in Bezug auf die nachstehenden Punkte ihre resp. Wünsche zu erkennen geben.

B.

1) Vollständiger Name.
2) Welches Geschäft oder Amt.
3) Wohnort und genaue Adresse.
4) Confession.
5) Lehrer oder Lehrerin gesucht.
6) Von bestimmter Confession.
7) Für Schul- oder häuslichen Unterricht.
8) Zahl, Alter und Geschlecht der Kinder (wenn Hausunterricht).
9) Genaue Bezeichnung der gewünschten Fähigkeiten, namentlich ob Kenntniß der englischen Sprache erforderlich.
10) Verlangte Amtsleistungen (Zahl der wöchentlichen Lektionen u. s. w.)
11) Besondere Wünsche.
12) Wohnung und Beköstigung frei.
13) Höhe des jährlichen Gehaltes.
14) Contrakt, und auf welche Weise.
15) Erstattung der Reisekosten gegen ratenweisen Abzug vom Gehalt, oder ohne allen Abzug.

Briefe sende man unter der Adresse:

L. Klemm,
German American Seminary,
Detroit, Michigan.

Statistisches.*)

Aus Louisville, Ky.,

In Louisville ist der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen obligatorisch. In den 4 unteren Graden sind dafür täglich 30, in den 4 oberen 45 Minuten Zeit und mehr bestimmt. Von deutschen Kindern nehmen 75 Prozent, von den amerikanischen 15 Prozent am deutschen Unterricht Theil. Die Zahl der deutschen Lehrer an den öffentlichen Schulen beträgt 20; 12 männliche und 8 weibliche. Die Leitung des deutschen Unterrichts liegt in den Händen eines Hilfs-Superintendenten (Herrn Ph. Michels) Die Hauptlehrer erhalten $900 jährlich, und die Hilfslehrer $400.

Es giebt in Louisville 10 deutsch-amerikanische Schulen, 9 Kirchenschulen und eine unabhängige „German English Academy" Unter den Kirchenschulen sind 8 katholische. Die Kirchenschulen bestehen seit 23 bis 30 Jahren, die andere seit 14 Jahren. Die Schülerzahl ist durchschnittlich größer, als für Lehrer und Lernende zu empfehlen ist; so gibt es katholische Schulen mit 13—1500 Schülern, welche sich unter 12 Lehrern vertheilen. Die evangelische Schule zählt 200 Schüler, 3 Lehrer. Die Akademie hat zwischen 225 bis 250 Schüler, und beschäftigt 8 Lehrer. Die Kirchenschulen haben durchschnittlich 3, die Akademie dagegen 10 Klassen. Die an der evangelischen Schule sind bezüglich des Gehaltes klassifizirt wie folgt: 1. Lehrer $600, 2. $500, 3. $400; die katholischen Lehrer haben durchschnittlich $300 Die Akademie zahlt $600 bis $1000, Direktor ausgenommen. Zahl der Lehrer an allen deutsch-amerikanischen Schulen ist 61; 53 an den Kirchenschulen und 8 an der Akademie.

In Folge der Einführung der deutschen Sprache in die öffentlichen Schulen ging die „Freimännerschule" ein.

Aus St. Louis, Mo.

In St. Louis ist der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen obligatorisch. In den 4 unteren Graden sind dafür täglich 30 Minuten, in den oberen 45 Minuten bestimmt. 75 Prozent Deutsche und 10 Prozent der Amerikaner nehmem daran Theil. Zahl der deutschen Lehrer 40; 8 männliche und 32 weibliche. Die Leitung des deutschen Unterrichts versieht ein Hilfssuperintendent (Herr L. Soldan). Durchschnittliche Gehaltshöhe: $600—800. Die männlichen Lehrer an der Mittel- und Hochschule erhalten ganz bedeutend mehr.

St. Louis hat, wie unser Korrespondent schreibt, noch 35 deutsch-amerikanische Institute: 30 Kirchenschulen und 5 unabhängige. Die Kirchenschulen bestehen seit 10—20 Jahren, die anderen seit 10 Jahren. Die Schülerzahl ist, in den meisten dieser Schulen verhältnißmäßig gering, mit Gewißheit nicht festzustellen. Die Zahl der Klassen variirt zwischen 1 und 4. Die Gehalte der Lehrer zwischen $600—900. Zahl der Lehrer an sämmtlichen 35 Anstalten 50; 40 an den Kirchenschulen (meist Nonnen) und 10 an den unabhängigen. Durch die Einführung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen, sahen sich die Leiter mehrerer deutscher Institute genöthigt, die Letzteren aufzuheben.

Aus San Antonio, Texas.

Aus Texas berichtet man uns, daß dort fast in jedem kleinen Städtchen mit theilweiser deutscher Bevölkerung eine oder mehrere deutsche Schulen existiren. So z. B. in Neu-Braunfels, in Austin, in La Grange, in Sankt Antonio. Da es dort noch kein Schulgesetz gibt, so sehen sich die Eltern genöthigt, zusammenzutreten, und sich Schulen zu errichten. In St. Antonio gibt es eine Schule mit 230 Schülern und 8 Klassen †).

---

*) Durch Uebersendung des vorstehenden und anderen statistischen Materials ist das Bureau den Herren Michels, Louisville; Gehring, Toledo; Fricke, Chicago; Möller, St. Antonio; Schott, Galveston; Horwinsky, Saginaw City; und Schärer, Newburgh, Ind.; sowie der Madame Mohrhardt St. Louis, Mo., zu Danke verpflichtet.

†) Unser verehrter Herr Kollege E. Pollmar von Detroit, Mich., hat das Direktorat dieser Schule übernommen, und wird zweifelsohne dort unten im Süden als vorgeschobener Posten erfolgreich wirken.

In La Grange erhalten die Lehrer 600 Dollars und in San Antonio 700 bis 1200 Dollars. Die besuchteste Schule in dem letzteren Orte ist die katholische. Sie hat ausgedehnte Räumlichkeiten. Die Mädchen werden von Nonnen unterrichtet. Auch der Arbeiterverein und die lutherische Gemeinde haben je eine einklassige Schule. Einem ausführlicheren Berichte aus Texas sehen wir noch entgegen.

Aus Galveston, Texas,

schreibt man uns: Deutsche Schulen findet man fast überall im Staate Texas, so in St. Antonio, Neu-Braunfels, Austin, Bastrop, Viktoria, Seguin. In Fredericksburg sind 4 unabhängige deutsch-englische Schulen. Im County Gillespie noch 6; mit Ausnahme von zweien wird in diesen Schulen der Unterricht frei von allem religiösen Sektengeiste in englischer und deutscher Sprache ertheilt. Ferner hat Houston mehrere deutsche Schulen. Ueberall in ganz Texas wird die deutsche Sprache nur stiefmütterlich gepflegt. So auch hier in Galveston. Es gibt hier 3 abhängige und 3 Privatschulen. Von den ersteren ist eine katholisch. Die Kirchenschulen leisten nur sehr Elementares. Die 3 Privatschulen haben etwa 180 Schüler und leisten bedeutend mehr.

Freie öffentliche Schulen gibt es in Texas nicht. Gouverneur Davis hat einen auf Errichtung von Schulen bezüglichen Gesetzesvorschlag in der Legislatur eingebracht und hofft man auf eine baldige Aenderung zu Gunsten einer allgemeinen öffentlichen Erziehung.

Aus Newburgh, Ind.

Newburgh ist ein sehr kleines deutsches Städtchen. Die dort wohnenden Deutschen haben sich in letzterer Zeit eine Schule gebaut, welche vorderhand eine rein deutsche ist. Schülerzahl 75. Ein deutscher Lehrer mit 550 Dollars Gehalt. Auch Amerikaner benützen die Schule. Eine Gemeindeschule ging in Folge der Gründung der ebengenannten ein.

Aus Saginaw City, Mich.

Vor einigen Wochen hat man dort den deutschen Unterricht in einigen der öffentlichen Schulen obligatorisch gemacht, und der Teutonia Turnverein hat in Folge seine Schule eingehen lassen. Die Lehrer der Letzteren übernahmen die Stellen an den öffentlichen Schulen. Näheres muß erst abgewartet werden Die Gemeinde- (Kirchen-) Schule besteht unseres Wissens noch.

Brief- und Fragekasten des statistischen Bureaus.

— Frl. Spielmann in Hudson City, N. J., und die Herren Petermann in Patterson, Dingeldey in Indianapolis, Engelmann in Milwaukee, Wisc, Megelin in Dunkirk, N. Y., werden gebeten, über die deutschen Schul- und Lehrerverhältnisse ihres resp. Ortes dem statistischen Bureau Auskunft zu ertheilen.

— Ebenso ist Auskunft aus Newark, New York, Columbus, O., St. Paul, Minn., erwünscht. Will uns nicht der Sekretär des New Yorker Schulvereins mit den nöthigen Daten versehen? Auch von Cincinnati liegt nichts Zusammenhängendes vor. Wir bitten um Beantwortung der vierzehn Fragen (Siehe No. 1 der Schulzeitung). Will nicht der Herr von Cincinnati, der auf dem Lehrertage von der Ehre der Arbeit sprach, einen Theil der Ehre übernehmen?

— Deutsche Auswanderungsagenten und Privatpersonen (z. B. Herr Pelz in Gotha) empfehlen die Auswanderung nach Minnesota sehr, weshalb es für den Lehrerbund, und speziell für das statistische Bureau, von Interesse ist, zu wissen, wie es dort mit der deutschen Schule steht. Wer will uns mit den nöthigen Einzelnheiten bekannt machen?

— Gibt es in Buffalo, einer Stadt von 114,000 Einwohnern, keine deutschen Schulen?

Liste deutsch-amerikanischer Schulen.

(Fortsetzung.)

26) New York City: Deutsch-englische Schule, 4. Str. Direktor Straubenmüller.
27) New York City: Deutsche Privatschule, 15te Straße, Direktor J. Marx.
28) Utica, N. Y.: Deutsche Freischule, Whitesboro Straße Oberlehrer Nic. Barth.
29) Baltimore, Md.: Deutsch-englische Schule, Federal Hill, Direktor L. Wacker.
30) Baltimore, Md.: Diesterweg-Institut, Lombard Str. Direktor G. Lange, sr.
31) Baltimore, Md.: Deutsch-englische Schule, Eaton Straße, Direktor L. Meier.
32) Baltimore, Md.: Schule der Dreieinigkeitskirche, Direktor M. Kratt.
33) Baltimore, Md.: Schule der Unirten evangelischen Gemeinde, Eastern Ave., Direktor J. Blaß.
34) Baltimore; Md.: Deutsch-engl. Schule, Canton Avenue, Direktor Bachmann.
35) Baltimore, Md.: Schule der evangelisch-lutherischen Gemeinde, Federal Hill, Pastor Henninghausen.
36) Baltimore, Md.: Schule der evangelischen Gemeinde, Federal Hill, Lehrer Zimmermann,
37) Baltimore, Md.: Deutsch-engl. Schule, Saratoga-Str., Lehrer Frankmann.
38) Philadelphia Pa.: Realschule, 928 Race Straße, Direktor J. Herzog.
39) Philadelphia, Pa.: Deutsch-englische Schule, 4. u. Vine Str., Direktor Lemot.
40) Philadelphia, Pa.: Deutsch-englische Schule, Pastor Späth.
41) Philadelphia, Pa.: Deutsch-englische Schule, West-Philadelphia, Vorsteher unbekannt.
42) Newburgh. Ind.: Deutsch-englische Schule, Lehrer Henry Schaerer.

Städte, in welchen die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen eingeführt ist.

(Fortsetzung.)

11) Detroit, Mich.
12) Marschall, Mich.
13) Saginaw City, Mich.
14) Terre Haute, Ind.
15) Dayton, Ohio.
16) Evansville, Ind.
17) Newark, N. J.
18) Owensboro, Ky.: Deutscher Superintendent August Schwall.
19) Pittsburg, Penn.

Recensionen.

1) **I. Buch für Schule und Haus** von H. Reffelt. Verlag von E. Steiger, New-York.

J. Reffelt, der gute, alte, fleißige Reffelt, hat sich verjüngt. Er hat seine alte Fibel verjüngt. Er hat seine alte Fibel bei Seite geworfen (‚sie war es werth, daß man ihr das erzeigte") und ist mit einem neuen Erzeugniß seiner rastlosen Thätigkeit vor die Oeffentlichkeit getreten. In seinem „I. Buch für Schule und Haus" bietet er Etwas, darob sich mancher Lehrer freuen wi d, eine Fibel, wie sie in Amerika noch nicht da war. Das hübsch ausgestattete Büchlein ist ein Meisterstückchen in seiner Art. Man sieht's ihm an: ein denkender Pädagoge hat es geschrieben, ein im Amte ergrauter Mann, Einer der die Kindesnatur kannte, und deshalb auf der Goldwage seines pädagogischen Urtheils jedes Wörtchen abwog, das er schrieb. Man sieht dem Büchlein an, daß es ein Mann geschrieben haben muß, der mit Vorliebe Elementarlehrer ist. Von solchen und nur von solchen Männern ist eine Fibel zu schreiben, von solchen auch nimmt man sie ohne Mißtrauen auf; nicht so, wenn Doktoren, Magister der tausendfältigen Künste und steife Herren Professoren Fibeln schreiben. Doch kurz! Was sind die Vorzüge des Büchleins von Reffelt? Es verbindet Zeichnen, Rechnen, Schreiben und Lesen, konzentrirt also den Elementarunterricht. Es enthält, obgleich der reinen zusammenfügenden also synthetischen Methode folgend, keine begriffslosen Sylben und Wörter, sondern gibt nur solchen Lesestoff, der zugleich bei einigermaßen geschickter Leitung des Lehrers, zur Bildung von Begriffen und Vorstellungen dient. Der Verfasser hat tief in den Schatz unserer an Wort-Material so reichen Sprache gegriffen, und hat künstliche Hilfsmittel wie lo, bu, hi, se, ta, ri, u. s. w., und den ganzen bejammernswerthen, mörderi-

schen Wust gänzlich vermieden. Auf der anderen Seite dagegen ist er mit richtigem pädogogischen Takt der anderen Klippe ausgewichen. dem Kinde als Lesestoff Dinge zu bieten, die über seiner Fassungskraft liegen. Es ist in dieser Fibel zugleich auch der Schwierigkeit gewisser Formen Rechnung getragen worden, dadurch, daß der Verfasser Laute, deren Zeichen schwierig nachzumalen sind, trotzdem er sie zur Bildung und Zusammensetzung von Wörter schon eher gut benutzen konnte, später auftreten läßt.

Die Schreibschrift, welche den einzelnen Abschnitten vorsteht, ist meist sehr groß, deutlich, und ihre Formen mit wenigen Ausnahmen gefällig. Nur am Schluß des Büchleins tritt sie zu klein auf. Der Druck der „Leseübungen" ist groß, klar und sauber. Die beigegebenen Zeichnungen gefallen durch ihre Einfachheit, sowie die Rechenaufgaben durch ihre theilweise Veranschaulichung und systemathische Anordnung

Was ich am Büchlein zu tadeln habe, ist, daß es noch nicht auf der Höhe der Zeit steht, also nicht nach der so ungemein erfolgreichen analytischen*) (der sogenannten Vogel'schen Elementar-) Methode verfaßt ist. Doch das sind am Ende Geschmackssachen. Manche Lehrer ziehen die synthetische Methode vor, theils weil sie daran gewöhnt sind, theils auch, weil sie in ihren Schulen der großen Schülerzahl wegen die mühevolle aber freilich auch erfolgreichere analytische Methode nicht anwenden können.

Sei die vorliegende Fibel solchen Lehrern warm empfohlen, möge sie dazu beitragen, die alten abgelebten Fibeln zu verdrängen, und den Unterricht in der Elementarklasse immer geistvoller zu machen. Sie ist ganz dazu angethan. Kl.

2) German Studies, a complete course of Instruction in the German language, by H. Plate. Verlag von H. Knöfel, Louisville, Ky.

Bücher zur Erlernung der deutschen Sprache gibt es hier in Amerika noch nicht viele. Man kann sie fast an den Fingern herzählen. Und unter diesen hat ein jedes seine Mängel und Fehler. Während „Otto's Grammar" den Schüler mit Regeln plagt, daß ihm der Kopf summt gibt Ahn zu wenig Regeln, so daß der Schüler oft rathlos dasteht und nicht weiß, was er thun soll. Andere Bücher leiden wieder an einer zu seichten Sprache in den Uebersetzungs Uebungen die wohl für Kinder der Unterklasse, aber nicht für die Oberklassen paßt. erst recht aber nicht bei Erwachsenen am Platze ist. Wieder andere (ich könnte solche nennen) leiden an einer Inkorrektheit im Englischen, namentlich bei Aufführung der Regeln, so daß man Erwachsenen das Buch nicht in die Hand geben darf, ohne zu befürchten, vorkommendenfalls ein mitleidiges Lächeln zu ernten. Willkommen muß deshalb auf diesem Gebiete jede neue Erscheinung sein, in welcher es versucht wird, derartigen Mängeln abzuhelfen.

Ein Buch, welches mich nach einer sorgfältigen Durchsicht zu der Ansicht zwingt, es sei besser, als die bisher gebrauchten, ist das oben genannte von Plate. Es gibt weder zu viel noch zu wenig Regeln. Die Sätze, welche zu Uebungen ausgewählt wurden, leiden nicht an der seichten Sprache. die z. B. in Ollendorf's Buch Schüler und Lehrer langweilt Vielmehr hat der Verfasser Sorge getragen, daß der Inhalt des Gegebenen den Schüler interessire. ihm die zum Uebersetzen nothwendige Lust gebe. „Des trockenen Tons" kann man nicht satt werden, weil gar kein solcher im Buche herrscht. Wie nothwendig aber ein interessanter Stoff zum Uebersetzen in den Schulen ist, wird Der eingestehen, der unsere amerikanischen Kinder auch nur einigermaßen kennt. Nun mag man mir vielleicht sagen, es ist Sache des Lehrers, den trockenen Ton mundgerecht zu machen. Das ist aphoristisch gesprochen, und deshalb nur halb wahr. Plate hat hübsche deutsche Anekdoten, Erzählungen, Beschreibungen, Fabeln und sogar Mährchen in den Text gestreut, Letztere wohl, weil sie in einfacher aber guter Sprache geschrieben worden sind. Ich erwähne Dornröschen, die drei Goldfischchen. Die englischen Stücke. welche in's Deutsche zu übersetzen sind, bieten Sätze über Dinge aus der unmittelbaren Umgebung des Menschen und sind für den praktischen Gebrauch berechnet. Manche der benutzten Sachen und Sächelchen sind dem bekannten Stahl'schen Uebersetzungsbuche entnommen.

Das Buch besteht aus zwei Hauptth eilen, und hat einen literarischen Anhang und ein für den Gebrauch des Buches berechnetes. alphabetisch geordnetes, Wörterbuchverzeichniß. Letzteres wird Lehrern wie Schülern angenehm sein.

*) Siehe hierüber auch „Polemisches". A. d. R.

Lehrern an amerikanischen Hochschulen ist dieses Buch warm zu empfehlen, ebenso Privatlehrern, welche erwachsene amerikanische Schüler haben. Kl.

The following letter came too late to be assigned its proper place.

The last meeting of the Ohio Teachers' Association was held July 5, 6, and 7, 1870. Did we not know that the teachers of Ohio have always been distinguished for thorough labor and unbounded enthusiasm in their profession, we should have blushed, considering that the mental and moral welfare of multitudes of children—future citizens of Ohio—is entrusted to such barbarians, as some of the performers at Columbus proved themselves to be. These "noble educators" make a pother as if they owned the education of their state; little mites they are, making a great flurry, as if it were they who made the cheese they crawl on. They are not aware of the fact that their views, as a general thing, are not entertained by the teachers of the state, that, in other words, the crust is one thing and the cheese an other.

Listen, for example, to Mr. R. W. Stevenson's inaugural address in which, after a flood of meaningless sentences and ungrammatical commonplaces—elegant English is out of the question—he breaks out in the following, rather incongruous, strain: "To discover the best means of education, to arrive at true methods, and to *create a uniformity* (sic)in the processes of training the mental, moral, and physical powers, are the grandest objects of this association!" (The italics are ours). And farther on: The *first* and *chief* business (!) of this association is to consider the *general* and *great* fundamental principles of our system of public instruction and to devise and suggest measures that will increase its efficiency and extend its range. Ammendments to the school law, supervision, normal schools, teachers' institutes, examination of teachers, courses of study, educational literature, text-books, moral ,training, and classification are topics which lie within its scope. The question of school, government, particular methods—how to teach reading, spelling. numbers, how to wake up mind, and the treatment of dull pupils—are *secondary objects* (sic) and properly belong to teachers' institutes and normal schools."

After this clear and comprehensive classification—the peculiar characteristics of the master mind—the "noble educator" evidently indulges in a little of the much abused "Christian love", when he gives vent to the following statement: "The war that is urged against our public schools, by the advanced radicals on the one hand, and Roman catholics on the other, touches the heart of our national life. The Roman catholics unite with the radicals In the bold attempt to remove the bible and to abolish all religious exercises in the schools, *not because they are in favor of their complete secularization*, but because they believe the basis of the American system of education, to wit: The property of the state should educate the children of the state, is *false* and *of the devil*. They unite with the opposers of the bible as a means to an end, viz: *the division of the school fund* and its appropriation to the support of sectarian schools, or the *complete destruction of the whole system*."

Now Mr. Stevenson can not help but know—for the anti-bible men of Cincinnati have publicly declared so—that those he terms "advanced radicals and whom he accuses of wishing to divide the school fund and to destroy the whole system, are the firmest supporters of the system; and that among them are to be found those who, in more than one city of Ohio, have by their indefatigable labors greatly enhanced the condition of the public schools. Indeed we can point out leading anti-bible men in that state, who have done more for the public schools of Ohio than the gentleman from Norwalk ever did, ever will do, and ever was supposed to have done. And none of the anti-bible men has injured the noble cause so much as this man

has done by his (we hope not willfully) false statements, in the presence of hundreds of honest people. We desire to find no fault with his wretched English or with his meaningless, trashy phrases; for that is just what we expected from Mr. Stevenson, inasmuch as he has a great reputation in the rural districts around his place for brilliancy of expression and scientific attainments. Indeed it would not surprise us in the least, were we to be greeted some day by the appearance of a "Text-book on Mental Philosophy for the use of Schools and Colleges, by *Prof.* Stevenson", or by the news that he turned his attention to 'Politics' or 'Insurance, What we find fault with, is, that among so many men—women, as a rule, are known to be reserved on such occasions—there assembled, there was not one bold enough to stand up for the truth, to deny the false statement! If it is true, as Mr. Stevenson himself said, that "the teachers of the country are the guardians of the morality of the nation", we feel strongly tempted to offer prayer for that portion of the "nation" over whose morality the gentleman from Norwalk is paid to watch.

An other such precious gem in the way of an instructor in morals, who "fires the heart" but is always careful to trot the broad road of public sentiment, is Mr. White of Columbus. He offered the following series of resolutions which, it is needless to add, were adopted:

Resolved, that the right moral instruction and training of its pupils are the highest function and most imperative duty of the public school.

Resolved, that both reason and history attest the insufficiency of the natural virtues as a basis of moral duty and action; and hence, effective moral intruction must be based upon and vitalized by religion.

Resolved, that, while effective moral instruction and training in our schools do not require the teaching of sectarian dogmas, creeds, or catechisms, the complete secularization of our public schools would be a public and national calamity.

Resolved, that we hold with Justice Story, in the Girard Will Case, that "the Bible is a religious but not a sectarian book" and we are opposed to its exclusion from the public schools by the action of boards of education, or by statuary enactment.

We quote them for two reasons: first, to show again, how our noble language may be degraded; secondly, because of their evident attempt to influence the unsophisticated in his favor and possibly also to influence the judges with whom the bible case now rests. The latter is a mere inference on our part out of which it would be difficult to make a "case"; but then there are those who trespass in a manner such that the laws can not take hold of them. We merely point to New-York City as an instance. A gentleman, however, who appreciates and understands the more delicate, not always definable usages and habits among a people of refinement, would have shrunk from meddling with a case that is pending in the Superior Court of his state, just the same as a gentleman of delicacy would avoid doing things that are, to say the least, not very nice. Mr. White might have been benefitted by the example of President Tappan of Kenyon College who, in his able report on Moral Culture, showed both ability and tact; but there are men who never will learn. Unfortunately for Mr. White, his efforts were not rewarded. The National Teachers' Association met in the stat thate enjoys the privilege of harboring the great moralist; nay, he himself was present: —and the association chose some one else for their president. .....e.

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. N. Hailmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band. Louisville, Ky., den 1. Nov. 1870. No. 3.

Direktor Feldner's Antwort auf den „Gruss von drüben".*)

Detroit, Mich., den 12. September, 1870.

Herrn Theodor Hoffmann, Oberlehrer zu Hamburg.

Hochgeehrter Herr!

Ihr Schreiben vom 11. August, das Sie, im Namen der 19. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Wien, als deren Präsident an mich gerichtet haben, ist in meinen Händen, und es sind bereits die nöthigen Schritte gethan, dasselbe zur Kenntniß des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes zu bringen.

Der herzliche, hoffnungsfrohe Gruß, den uns jene großartige Versammlung so brüderlich herüber sandte, und Ihre innigen, anregenden und ermunternden Worte, die denselben begleiteten, haben mich — und ich darf wohl sagen — die ganze deutsch-amerikanische Lehrerwelt auf das Freudigste erregt. Mit aufrichtigem Dank und Gegengruß ergreifen wir die uns dargereichte Bruderhand, vereint mit Ihnen nicht nur „fortzufahren in dem Streben, mit allem Eifer und nach bester Einsicht das Heil der Jugend und des Volkes fest zu gründen und zu wahren, sondern auch hier, wie drüben, zu zeigen, daß wir außer den brutalen Waffen des Krieges auch die humanen Waffen des Geistes zu führen wissen, um deutscher Sprache, deutscher Bildung und Wissenschaft und mit ihr geistiger Freiheit ein weiteres Gebiet zu erobern.

Ehe Sie, hochgeehrter Herr Kollege, dieser Brief erreicht, wird Ihnen — laut Beschluß — der Herr Direktor W. N. Hailmann in Louisville bereits die Protokolle unseres ersten deutsch-amerikanischen Lehrertages zugesendet haben. Klein ist freilich unser Anfang gegenüber Ihrer 5000 Mitglieder zählenden kolossalen Wiener-Versammlung; aber in Anbetracht der hier obwaltenden Verhältnisse und territorialen Schwierigkeiten ist es doch ein vielversprechender. In den Vereinigten Staaten entwickeln sich die Zustände rasch, und im nächsten Jahre schon gedenken wir mehr als doppelt so stark in Cincinnati versammelt zu sein.

Indem ich hoffe, diese wenigen Worte der Erwiederung im Sinne der mit mir verbundenen amerikanischen Kollegen und Kolleginnen geschrieben zu haben, gestatten Sie mir die Versicherung, daß ich mich glücklich schätze, Ihnen persönlich und durch

*) Dieser Brief ging uns zu spät ein, um im 2. Hefte zu erscheinen. A. d. R.

Sie sämmtlichen Betheiligten an der 19. allgemeinen Lehrerversammlung meinen aufrichtigen Dank und meine größte Hochachtung aussprechen zu dürfen.

Ihr ergebener

Eduard Feldner,
Direktor des Deutsch-Amerikanischen Seminars zu Detroit,
als Präsident des ersten deutsch-amerikanischen Lehrertages.

Rede,

gehalten auf dem ersten deutschen Lehrertage in Louisville, Ky., von Karl Knortz von Oshkosh, Wisc.

Ueber den deutschen Sprachunterricht.

Als sich mit dem Emporblühen der deutsch-amerikanischen Institute die Nothwendigkeit einer allgemeinen Lehrerorganisation fühlbar machte, und in Folge dessen der erste Anstoß zur Verwirklichung derselben von Detroit aus geschah, wurde in dem darauf bezüglichen Cirkular die Erhaltung deutscher Sprache und Kultur als der Hauptpunkt eines geeinigten agitatorischen Vorgehens bezeichnet, denn die trostlose Erfahrung, die hier fast jeder Lehrer macht, seine jahrelangen Mühen und anstrengenden Schularbeiten spurlos im amerikanischen Leben und Treiben aufgehen zu sehen, ließ gewiß in Manchem den Gedanken aufkommen, daß, da er eigentlich doch nur Wasser mit einem Siebe schöpfe, er am Ende klüger thue, ebenfalls mit dem unaufhaltbaren Strome zu schwimmen. Eine diesem Drange entgegenarbeitende, die Familie mit der Schule in Wechselwirkung bringende Organisation ist daher ein dringendes Bedürfniß.

Die Ursachen des indifferenten Verhaltens gegen unsere herrliche Muttersprache sind mannigfacher Art; uns, die wir uns mit diesem Vortrage die Aufgabe gestellt haben, die Frage zu ventiliren, wie muß der deutsche Unterricht beschaffen sein, um der deutschen Sprache eine nachhaltige Dauer zu verschaffen? genügt es vollkommen, zur Begründung unserer Ansichten, die hauptsächlichsten derselben hervorzuheben, und dies ist der mangelhafte irrationelle, weder Denk- noch Sprechvermögen fördernde, die Literatur fast gänzlich ignorirende Unterricht; erstens in den Volksschulen Deutschlands, und zweitens in denen Deutsch-Amerika's. Ich sage dies trotz dem, daß es bei vielen deutschen Lehrern, besonders bei den seminarisch-gebildeten, zum stereotypen Lehrsatze geworden ist, deutsche Methoden und Systeme, überhaupt die gesammte deutsche Pädagogik über die der ganzen übrigen Welt zu stellen, und stütze mich zur theilweisen Behauptung meiner Ansicht vorläufig auf die tagtägliche Erscheinung, daß die große Masse der deutschen Einwanderer, trotz all jener vielgepriesenen deutschen Gründlichkeit in Erziehung und Unterricht mit dem Betreten des amerikanischen Bodens, ihre Muttersprache so erstaunlich geringschätzend behandeln, und es ihnen in den meisten Fällen höchst gleichgültig ist, welchem Idiom sich ihre Kinder in Zukunft widmen.

„Was der Mensch ist, ist er durch seine Erziehung," sagt Plato. Die deutsche obrigkeitliche Erziehung mag zur Heranbildung eines ruhigen, gottgefälligen, steuer-

zahlenden Bürgers, oder eines gutmüthigen, geduldigen Kirchenmitgliedes ganz geeignet sein, — nach den Resultaten zu urtheilen, ist sie es sogar positiv — zu einer bewußten Hochachtung und Schätzung des deutschen Wesens und der deutschen Sprache mit ihren literarischen Schätzen hat sie es bis jetzt, trotz allen Aufopferungen ihrer pädagogischen Messiasse, noch nicht gebracht. Man gehe z. B. in eine preußische Volksschule und lege den Schülern der obersten Klasse irgend ein Schiller'sches Gedicht vor, das auf klassischem Boden ruht und lasse sich den Inhalt erklären, und man wird in den meisten Fällen sogar nach der Bedeutung der Ueberschrift vergeblich fragen. Heißt es doch in den preußischen Schulregulationen: „Ausgeschlossen von der Privatlektüre des Seminaristen muß die sogenannte klassische Literatur sein."

Diese Leute wandern nun aus; Schiller, Goethe und Humboldt haben sie gelegentlich als die größten Deutschen preisen hören, und dies hat dann hin und wieder zur Folge, daß sie einem fliegenden Buchhändler nach langem Bereden Exemplare dieser Werke abkaufen; mit der ersten Seite aber, die sie lesen, finden sie aus, daß dies Bücher mit sieben Siegeln für sie sind, mit denen man sie angeführt hat. Dann zeigt ihnen das Geschäftsleben den untergeordneten Werth der deutschen Sprache; ihre Kinder müssen Englisch und nur Englisch lernen. Deutsch ist überflüssig und kostet auch außerdem noch viel Geld. Ich habe kürzlich einen gebildeten Deutschen kennen gelernt, den das Schicksal in ein Landstädtchen Wisconsin's geworfen hatte; da sich daselbst cirka 2,000 Deutsche — ein Drittel der Gesammtbevölkerung — befanden, so bot er, da sich bis jetzt Niemand um die Erhaltung der deutschen Sprache durch eine Schule bekümmert hatte, seinen Landsleuten unentgeltlichen Abendunterricht an; aber auch nicht ein einziger Schüler fand sich dazu ein. Daß sich sogar Deutsche gegen Einführung ihrer Muttersprache in amerikanischen Lehranstalten ereifern, ist auch keine seltene Erscheinung. Wenn sich nun hin und wieder in den kleineren Ortschaften ein Geistlicher die Mühe giebt und eine deutsche Schule gründet, so ist dieselbe meistens von keinem pädagogischen Werthe, da sie nur von der einen Idee geleitet ist, künftige Gemeindemitglieder heranzubilden, was selbstverständlich jede freie wissenschaftliche Bildung ausschließt.

In größeren Städten ist es, Dank dem unermüdlichen Eifer und Opfersinne der zahlreichen deutschen Vereine, im allgemeinen um ein Bedeutendes besser; die daselbst in größerer Stärke vertretene Intelligenz reißt auch allmälig die lässigen Elemente mit und zwingt sie, ebenfalls am Kampfe zur Erhaltung des Deutschthums thatkräftig theilzunehmen, und der Schule Kinder und Geldbeutel zur Verfügung zu stellen. An ihrer eigenen Fortbildung aber nehmen sie dabei kein Interesse; der gute Ton bedingt zwar zuweilen den Schein derselben, aber wie sehr der Schein trügt, haben die deutschen Enthusiasten beim letzten Humboldtfeste schmerzlich erfahren, wo deutsche Universitäten, Naturalien-Kabinette u. s. w., gegründet werden sollten, sich aber als Resultat dieser Träume fast überall ein hin und wieder bis jetzt noch nicht gedecktes Defizit herausstellt. Die große Masse ist eben noch lange nicht von einem derartige Pläne berechtigenden Nationalgefühl durchdrungen, wie man gewöhnlich in gutem Glauben annimmt.

Man belausche die Zöglinge der Turngemeinden, und man wird ausfinden, daß sie sich hauptsächlich des Englischen als Umgangssprache bedienen; man gehe in eine

deutsche Zeitungsdruckerei und man wird die deutschen Setzer, mit dem deutschen Manuskripte vor sich, Englisch sprechen hören. Dies mag theilweise dadurch entschuldigt werden, daß sich das deutsch-amerikanische Schulwesen erst seit wenig Jahren so weit entwickelte, um auf das gesammte Deutschthum reformirend einzuwirken; aber wir werden dieselbe Erfahrung machen, wenn wir unsere deutschen Schulkinder beobachten — sie sprechen ja auch größtentheils Englisch unter sich. Die Gründe dieser Erscheinung sind so augenfällig, daß es Eulen nach Athen tragen hieße, wollten wir uns näher hier auf die einzelnen Details einlassen; wie schon anfangs bemerkt, finden wir die hauptsächlichsten Gründe in den mangelhaften den hiesigen Verhältnissen nicht entsprechenden Sprachunterricht.

Fangen wir daher mit unserer Betrachtung gleich beim Elementarunterrichte an. Hier begegnen wir hauptsächlich zwei Methoden, der Schreiblese-Methode und der Jacotot'schen. Die erste ist vorzugsweise synthetischer und die letztere analytischer Natur; beide sind sich also in ihren prinzipiellen Grundanschauungen entgegengesetzt, welcher Umstand für geraume Zeit einen hitzigen literarischen Streit und eine Menge polemischer Flugschriften zur Folge hatte. Derselbe hat zwar bis jetzt noch nicht in einem harmonischen Resultate sein Ende gefunden, aber die Waffen ruhen, und jeder Lehrer geht ruhig seine eigenen Wege. Dies mag für Deutschland ganz in der Ordnung sein; uns aber, die wir mit so vielfältigen, äußeren Hemmnissen zu kämpfen haben, ist eine Erledigung dieser Streitfrage von unschätzbarer Wichtigkeit, und um nun dieselbe anzubahnen und unsere respektiven Ansichten zu motiviren, sei es uns erlaubt, eine kurze Charakteristik beider Methoden darzulegen.

Die Schreiblese-Methode könnte man auch, besonders wenn man die gewöhnliche Art und Weise ihrer Ausübung in Betracht zieht, die deduktive nennen; denn sie stellt sich nicht auf den geistigen Standpunkt des Kindes, sie steigt nicht zu ihm hinab in seinen individuellen Ideenkreis, um an Bekanntes anzuknüpfen, und ignorirt somit den obersten Grundsatz Pestalozzi's „stets vom Wahrnehmbaren auszugehen," gleich von vornherein. Sie betrachtet das Kind quasi als Packschachtel, in die man das regulativisch vorgeschriebene Pensum nur hineinzustopfen brauche, ohne Rücksicht auf jede geistige Assimilation. Die einzeln vorgenommenen Buchstaben mit an den Haaren herbeigezogenen Lautverbindungen, wie sie außer in den betreffenden Fibeln in dem ganzen deutschen Sprachschatz nicht wieder vorkommen, gewinnen dem Kinde kein Interesse ab; sie stehen ganz und gar außerhalb seines Anschauungskreises und repräsentiren nur in seltenen Fällen eine ihm verständliche Idee. Die Schreibelesemethode gibt ihm Nichts in Nichts, und die ganze Operation ist nicht nur eine Qual für es, für die es sich häufig durch allerlei Allotria entschädigt. Die Schule wird, besonders da die genannte Methode durchgängig eine sehr strenge Disziplin erfordert, dem Kind eine Qualanstalt; sein physiologischer Thätigkeitstrieb verlangt Brod, aber man bietet ihm unverdauliche Steine. Der Synthetiker hat die materiellen Fäden in der Hand, aber das geistige Band, das Band, das den Schüler mit Lehrer und Lehrergegenstand in geistige Wechselwirkung bringt, fehlt. Natürlich wird man finden, daß seine Kinder das Lesen äußerst schnell mechanisch bemeistern, ihre Fortschritte kann man so zu sagen mit der Elle messen und der Lehrer ist seltener dem schulvorständlichen oder elterlichen Tadel wegen lässigen Vorgehens ausgesetzt, als wenn er die langsamere, rationelle Bahn betritt und dem pädagogischen Grundprinzipe der Schule,

„den Verstand und mündlichen Ausdruck des Kindes harmonisch zu entwickeln," in seiner Methode sein wohlverdientes Recht einräumt.

Das in die Schule eintretende Kind hat sich gewöhnlich bis dahin mit Spielen beschäftigt und im Umgange mit der Familie und Seinesgleichen eine gewisse Fertigkeit im Sprechen angeeignet, die es befähigt, sich über tagtägliche Erfahrungen und Dinge aus seiner Umgebung soweit sein Verständniß reicht, auszudrücken. Und hier ist der Punkt, an dem der Schulunterricht anzuknüpfen und Sprech- und Denkvermögen Hand in Hand gehend zu entwickeln hat. Das Kind hat bis jetzt nur mit Rücksicht auf den betreffenden Gegenstand gesprochen; über die Worte selbst hat es nicht nachgedacht und ihre Zusammensetzung aus Vokal und Konsonant ist ihm gänzlich unbekannt. Bei diesem Bekannten fange man also an und lasse im ersten Viertel- oder Halbjahr eine jede Fibel bei Seite, man zeichne (um einen technischen Wink zu geben) ein Haus, einen Tisch u. s. w. an die Tafel, und beginne so, auf Anschauung basirend, seinen ersten Unterricht, den Sprechunterricht nämlich. Auch der Schreiblesemethodiker vindicirt dem Sprechen großen pädagogischen Werth, aber er vernachlässigt ihn in den ersten Fällen aus Bequemlichkeitsrücksichten, da ihn die Natur seiner Methode nicht absolut erheischt.

Daß aber in den deutschen Schulen dem Sprachunterricht unbedingt doppelte Aufmerksamkeit und doppelte Zeit gewidmet werden muß, ist schon aus dem Umstande leicht zu ersehen, daß sich unsere Kinder im Umgange mit Vorliebe stets des englischen Idioms bedienen. Wenn der Schüler auch nach der kurz angedeuteten Weise im ersten Halbjahre keinen einzigen Buchstaben lernt, so wird aber sein Ideenkreis erweitert und sein Sprechvermögen entwickelt; er kommt in der Sprache und allmälig auch über die Grundelemente derselben zum Bewußtsein. Dies sind einige der Gründe warum wir die Jacotot'sche Methode für die deutsch-amerikanischen Schulen empfehlen. Wie sehr diese Verfahrungsweise in dem Wesen des Kindes begründet ist, zeigt der Umstand, daß Friedrich Fröbel, der sich doch das Studium des kindlichen Geistes zur Lebensaufgabe gemacht hatte, ähnliche Versuche anstellte, ohne daß er mit dem Verfahren Jacotot's bekannt war.

Das in Deutschland erschienene sehr verbreitete Elementarbüchlein nach der Jacotot'schen Methode (Lebensbilder I.) hat nur die allgemeine Idee des Erfinders — den Unterricht nicht mit einzelnen nichtssagenden Lauten, sondern mit Wörtern anzufangen — adoptirt. Jacotot war mehr spekulativer Philosoph; als praktischer Pädagog gehört er, wie einer seiner deutschen Bearbeiter sagt, unter die Extreme, und seine Grundsätze sind wahrscheinlich noch nie in ihrer vollen Konsequenz durchgeführt worden. Er schrieb mehrere volumminöse Werke, von denen „Enseignement universel" als das bedeutendste zu betrachten ist. Seinen Lesenunterricht fing er mit Fenelon's berühmten Buche „Les aventures de Telemaque" an, und verfuhr nach seiner eigenen Darstellung in folgender Weise:

Er sagte dem Schüler ein Wort nach dem anderen vor, ließ jedes nachsprechen und dann einüben. Ungefähr so:

Calypso — Calypso vermochte — Calypso vermochte sich nicht zu — Calypso vermochte sich nicht zu trösten — u. s. w.

Diesen Satz wiederholte er so häufig, bis sich der Schüler jedes einzelne Wort gehörig eingeprägt hatte und jedes auf Verlangen wiedergeben konnte, ohne je-

doch einen Buchstaben zu kennen. Darnach ging es an das Analysiren der einzelnen Wörter; jedes wurde langsam vorgesagt, um alle Buchstaben genau herauszuhören, von denen dann jeder speziell eingeübt ward. Kam dem Kind später ein Wort vor, das es vergessen, so mußte es den ganzen Satz von vorne lesen, und es fiel ihm wieder ein. Um die verschiedenen Buchstaben auszufinden, sagte es sich das Wort gedehnt vor, und es hatte das Erwünschte.

Mit dem Schreibunterricht verfuhr er in ähnlicher Weise; er schrieb einen ganzen Satz an die Wand und verlangte dann von seinen Schülern, ihn zu copiren, ohne daß sie einen einzigen Buchstaben kannten.

Der Hauptfehler Jacotot's, der jedem erfahrenen Pädagogen gleich auffallen wird, ist der, daß er gleich von Anfang den alten unerschütterlichen Lehrsatz — vom Bekannten auszugehen — gänzlich ignorirte und zu seinem ersten Unterrichte ein Buch wählte, das durchaus nicht in die Hand eines A-B-C-Schützen paßt. Dieses Unterrichtsverfahren wollte er aber auf jede Wissenschaft übertragen und als eine Universalmethode angesehen haben; aber Eines schickt sich nicht für Alles und der ähnliche Vorschlag Herbert's, das Griechische gleich mit dem Homer zu beginnen, dürfte aus leicht begreiflichen Gründen ebenso wenige Anhänger gefunden haben.

Wie vorhin bemerkt, hat die Grundidee Jacotot's durch die modifizirte Darstellung in Lebensbilder I. in Deutschland viele Freunde gefunden. Dies Büchlein, dessen erste Abtheilung cirka dreißig dem täglichen Leben entnommene Musterwörter zur Einübung der verschiedenen Lautgruppen bringt, ist, wenn man die wie Kraut und Rüben zusammengewürfelte, nur in Rücksicht auf ihre mechanische Zusammensetzung zusammengestellten Wörterreihen abrechnet, noch das brauchbarste, was erschienen ist. Die Bilder helfen dem Kinde gleich auf das entsprechende Wort und die eingeübte analytische Behandlung derselben auch gleich auf die einzelnen Laute, wobei natürlich zuweilen unsere „Rechtschreibung" etwas störend in den Weg tritt, da dieselbe mehr Sache des Auges als des Ohres ist.

Die induktive Methode, wie man die Jacotot'sche mit Recht nennen kann, erfordert einen frischen aufgeweckten Lehrer, der sein Amt con amore versieht; sie setzt ihren Hebel an die Individualität des Schülers und sucht ihn geistig zu heben und zu beleben; sie behandelt ihn nicht als passive Masse, sondern läßt ihn gleich von vornherein fühlen, daß er ein „Ich" ist — ein Bewußtsein, das nach Kant und Hegel die Basis einer jeden selbstständigen Thätigkeit ist. Sie arbeitet daher auch scheinbar langsam und glänzt nicht gleich von Anfang mit blendenden, die Augen der Masse bestechenden Resultaten.

Eine bedeutende nicht zu unterschätzende Erleichterung, resp. Vorbereitung dazu, ist dem Lehrer in den Fröbel'schen Kindergärten geboten, die nur leider in Amerika noch zu sehr vereinzelte Erscheinungen sind. Dies ist auch noch aus einem anderen Grunde zu bedauern, nämlich aus dem, weil es zweifelsohne kein wirksameres, zweckdienlicheres Mittel gibt, um das Englische als exklusive Umgangssprache gleich im Keime zu ersticken, und deutscher Sprache und deutschem Sinn in den Herzen unserer Schuljugend für immer eine liebende Heimath zu sichern.

Ich will hier durchaus nicht dem ausschließlichen Deutschthum, am allerwenigsten aber der verwerflichen Deutschthümelei das Wort reden; nein, unsere Kinder sollen auch Englisch lernen, und zwar so perfekt wie nur möglich; ihre Muttersprache

aber soll die deutsche sein, und daß sie dies trotz alledem und alledem sein kann und sein wird, dafür bürgt die sich überall regende Lust an deutscher Wissenschaft und Literatur und der staunenswerthe Aufschwung, den das selbstständige deutsche Leben besonders seit dem letzten Kriege dahier genommen hat. Die Behauptung, daß unsere Kinder zwei Muttersprachen besäßen, ist ein ebenso großer Unsinn, als die, daß sie zwei Köpfe hätten. Die Sprache ist der Ausdruck der geistigen Individualität, die sich mit derselben entwickelt hat, weshalb sie auch die neueren Philologen und Psychologen als eine Naturgeschichte des Geistes ansehen. Den Grimm'schen Satz, daß zu zwei Sprachen zwei Menschen gehören, kann Jeder dahier tagtäglich bestätigt finden.

Kehren wir nun zu unserem eigentlichen Thema wieder zurück. Hat das Kind sich in der angedeuteten Weise eine gewisse Geläufigkeit im Sprechen angeeignet und den nöthigen Sprachstoff in sich aufgenommen, hat es die Elementarfibel bewältigt und ist es zum Lesebuch vorgeschritten, so kommt auch allmählig die Zeit, es mit den hauptsächlichsten grammatikalischen Formen bekannt zu machen. Ich will mich hierüber kurz fassen und hauptsächlich gegen den allgemeinen Gebrauch des sinnlosen Deklinirens und Konjugirens und gegen das Auswendiglernen der Definitionen der Wortklassen und die von den regelseeligen deutschen Grammatikern auf's Unverzeihlichste, breitgetretene, in keiner Weise zu rechtfertigende Lehre von der Syntax meine Lanze einlegen. Derartige zusammenhanglose Uebungen bilden weder den Geist des Kindes, noch befördern sie das Sprachverständniß. Die Kinder kommen vor lauter Formenkram nicht zur Sache; die wenigen grammatikalischen Formeln soll man mehr als gelegentliche Beigabe betrachten und hauptsächlich am deutsch-englischen Uebersetzungsunterricht zur Anschauung bringen — Hauptsache dürfen sie aber in der Volksschule nie werden, denn wie schon früher bewerkt, das Kind soll mehr in der Sprache als über dieselbe zum Bewußtsein kommen. Es soll kein professioneller Grammatiker werden, der seine Kasus und Tempora wie das Vaterunser ableiert, als ob das Glück der ganzen Welt davon abhinge. Wir sind gewohnt, dies Verfahren, wenn wir es in den englischen Schulen beobachten, mit dem wegwerfenden Prädikate „mechanisch" zu belegen, wenn wir's aber selbst treiben, greifen wir nach einem besser klingenden Worte und nennen es gerne mit Dr. Reinhold's trockenem Sprachbüchlein „Philosophie der deutschen Sprache."

Die eigentliche Bedeutung eines Wortes wird nur in seinem Zusammenhange zum vollständigen Satze deutlich. Die grammatikalischen Benennungen, die meistens in das Gebiet der Logik gehören, sind auf das geringste Minimum zu reduziren, was ich besonders auf die von wahrer Klassifikationsmanie diktirten Regeln von der Satzlehre bezogen haben will. Fragesätze, Erzähl-, Wunsch- und Lehrsätze, Final-, Kausal-, Adverbial-, einräumende und bedingende Sätze, verkürzte Adjektivsätze u. s. w. sind Bezeichnungen, die man fast in jeder deutschen Schulgrammatik findet, die aber für die Volksschule entbehrlich sind. Das viele Definiren ist wie das Grammatisiren von großem Uebel; das Kind soll hauptsächlich den in dem Satze liegenden Gedanken auffassen und sich zu eigen machen; was ein Satz an und für sich ist, kann es deshalb doch ebenso gut wissen, wenn es auch die Definition der für 10 — 12jährige Kinder bestimmten Herling'schen Sprachlehre „Der Satz ist der Ausdruck einer Thätigkeit in Beziehung auf ein Thuendes" nicht kennt.

Auch mit den vielen Regeln über Interpunktion verschone man die Kinder; dies ist eine Sache, die sich durch aufmerksames Lesen von selbst findet; kann man aber so nicht fertig werden, so reicht am Ende eine einzige, nämlich die bekannte des Wandsbeckerboten vollkommen aus.

Das Kind bemächtigt sich des Sprachstoffes so zu sagen instinktmäßig; die Sprache ist ihm nicht Selbstzweck wie dem Grammatiker und soll es auch nie werden; sie ist nur das Instrument, seine Ideen mitzutheilen, und dieselben zu vervollkommnen, ist die Aufgabe des Lehrers. Pure Grammatik gewährt dem Kinde weder Interesse noch befördert sie die Liebe zur Sprache, viel eher das Gegentheil. Der Hauptunterricht bestehe daher also in ausgedehntem Besprechen des Inhaltes nach allen Seiten und in Hervorhebung des besonders Merkwürdigen und desjenigen, was das kindliche Gemüth am meisten anspricht. Den reiferen Schülern gewährt auch ein gelegentlicher Einblick in die Etymologie und die Verwandtschaft der deutschen Sprache mit der englischen große Freude; je vertrauter man mit der Geschichte eines Gegenstandes ist, desto mehr interessirt man sich dafür. Bemerkungen wie die, daß das Wort „Zweifel" aus „Zweifall", „Nachbar" aus „Nahebauer" entstanden, daß das Wort „Heuschrecke" eigentlich „Heuspringer" bedeutet, daß die Nachsilbe im Worte „Holzbock" das englische „bug" ist, u. s. w., muthen der Fassungsgabe des Schülers durchaus nicht zu viel zu, und machen den Unterricht sicherlich lebendig und anziehend, und befördern die Liebe zur Sprache.

Eine Geschichte der deutschen Sprache und eine systematische Betrachtung ihrer literarischen Entwickelung und grammatikalischen Vereinfachung liegt natürlich nicht in der Sphäre der Volksschule, wünschenswerth und nothwendig ist es aber, daß ihr die Fortschritte der germanischen Philologie in passenden Einzelheiten nicht verschlossen bleiben. Es wir mir da mancher meiner geehrten Kollegen antworten, daß ich zu viel von ihm verlange, besonders wenn er den anderen Unterrichtsfächern dieselbe Sorgfalt und dasselbe Privatstudium widmen wolle; darauf diene ihm denn zur Antwort, daß eine vielfach versplitterte Lehrthätigkeit, wie sie leidee die deutsch-amerikanischen Schulverhältnisse meistens erheischen, ein Uebel ist und so viel als möglich beseitigt werden muß, da ein jeder Zweig irgend einer Wissenschaft heutigen Tages so ausgedehnt ist, daß es die ungetheilte Aufmerksamkeit eines Mannes erfordert, um sich darin auf dem Laufenden zu erhalten. Der Lehrer muß natürlich eine sogenannte formale Bildung besitzen; erfolgreich unterrichten aber kann er nur den Gegenstand, den er vollständig beherrscht, und das ist selten mehr als einer.

Eine ausgebreitete Bekanntschaft mit der deutschen Literatur ist hier von doppelter Wichtigkeit, um ein Bollwerk gegen den faden Materialismus des Alltagslebens zu errichten und der deutschen Sprache dahier eine permanente Heimstätte zu sichern.

Wie ich schon gleich im Anfang bemerkte, fällt die Hauptschuld der bedauernswerthen Nichtachtung und Geringschätzung unserer Muttersprache von Seiten der größeren Masse der Eingewanderten auf die unverzeihliche Vernachlässigung der deutschen Sprache in der Volksschule; denn der Hauptträger einer Sprache ist die Literatur. Die Sprachen der Römer und Griechen haben längst aufgehört gesprochen zu werden, ihre Literatur aber studirt man immer mehr und mehr, und wird sie studiren so lange es noch Herzen gibt, die für das Edle und Erhabene schlagen. Die herrli-

chen Gedichte unserer Klassiker, dieser unversiegbare Born begeisternder Idealität und erhebender Realität, werden unverstanden und ungewürdigt bleiben, wenn sie nicht durch die Schule eingeführt und sachlich erläutert werden; die hauptsächlichsten Gedichte Schiller's, wie das Siegesfest, Kassandra, das Eleusische Fest, die Klage der Ceres u. s. w., führen uns die Helden des trojanischen Krieges und die hauptsächlichsten Träger der phantasiereichen Mythologie vor, an die der kundige Lehrer dann prächtig die Parallelstellen aus Homer und Virgil reihen, und somit seinen Schülern die Liebe zur gesammten klassischen Literatur für ihr ganzes Leben einimpfen kann.

Der fast ausschließlich Reflektionspoesie Schillers stelle man als harmonische Ergänzung die mit einfacheren Mitteln wirkende Göthe'sche Lyrik entgegen; vor allen Dingen enthalte man aber der Volksschule das größte Kleinod unserer deutschen Sprache nicht, nämlich das Nibelungenlied.

. . . . . Das Lied von Siegfried,
Dem herrlichen Helden mit furchtlosem Herzen,
Der den Hüter des Hortes, den Lindwurm erlegte,
Durch die flammende Flur auf flüchtigem Rosse
Den Brautritt vollbrachte und Brunhild erweckte,
Die der zürnende Gott im Zaubergarten
Zu schlafen verdammt und mit Dornen umschlossen.

. . . . . Die Mähr von den Mächten des Unheils,
Vom schädlichen Schatze, vom Walten des Schicksals,
Das die sonnige Seele des Helden versuchte,
Bis er als Niblung dem Neide der Narren
Fehlend verfiel. . . . . .
Von der muthigen Minne, der Meerfahrt Günther's,
Vom kühnen Kampfspiel, — —
Von der runischen Räthsel richtiger Lösung,
Von den Freuden der Hochzeit, vom Hasse der Frauen,
Um die Macht, um den Reichthum, von Mord und Rache,
Von der Satzung der Sühne durch selbstlose Liebe,
Die aus Helas Behausung der Seele des Helden
Den Lichtweg nach Walhall zu wandeln erlaubt.

Einige meiner Herren Kollegen werden hier wohl einwenden, daß die durch andere Fächer beschränkte Schulzeit eine eingehende Beschäftigung mit der Literatur nicht erlaube, — mehrere, die ich auf die Nothwendigkeit derselben aufmerksam machte, haben mir wenigstens dies als Entschuldigung geantwortet — nur wenn dies wirklich der Fall ist, und man die edelste Aufgabe der deutsch-amerikanischen Volksschule so zu Seite setzt, dann, meine Herrn Kollegen, schließen Sie Ihre Institute zu, sparen Sie den Eltern das doppelte Schulgeld und lassen Sie die Kinder die „public schools" besuchen, denn eine Schule, der es an genügender Zeit für das Allerwichtigste fehlt, ist überflüssig.

Auch die Kinder werden nichts dabei verlieren, denn in public schools treibt man seit kurzem Deutsch und daß es die Amerikaner mit dem Studium der deutschen Literatur ernst meinen, zeigt der Umstand, daß kürzlich ein englischer Professor an der Michigan Staatsuniversität ein Lehrbuch der deutschen Literatur in deutscher Sprache

herausgegeben hat. Ein deutsch-amerikanischer Lehrer aber hat bis jetzt die Bearbeitung eines ähnlichen Werkes für deutsch-amerikanische Schulen noch nicht für rathsam befunden.

Aber ist Ihnen wirklich die Zeit so kurz zugemessen? Ich glaube nicht, denn ein Blick auf den Stundenplan zeigt mir, daß sie dieselbe verschwenden. Welche Berechtigung hat da z. B. das Französische? Ich habe weder etwas gegen diese Sprache noch ihre Literatur; praktischen Werth aber hat die Kenntniß derselben sehr wenig, welche Schüler lernen sie überhaupt auch so perfekt um sich darin unterhalten oder einen Klassiker geläufig lesen zu können? Wer das Französische lernen will, mag es privatim thun, in die Volksschule gehört es nicht, einerlei ob man dieselbe in Ermangelung eines ehrbaren deutschen Namens Universität, Akademie oder Seminar nennt. Die Volksschule hat mit zwei Sprachen vollauf zu thun; wer ihr mehr aufbürdet, thut Unrecht.

Die Wirksamkeit des deutsch-amerikanischen Lehrers zur Erweckung und Unterhaltung der Liebe zur vaterländischen Sprache und Literatur beschränkt sich aber nicht allein auf die Schulstube, sondern er muß auch, wenn er seiner hohen Aufgabe Rechnung tragen will, durch Rede und Schrift die Alten vorwärts zu bringen suchen, wenn es auch nach der Bibel nicht rathsam ist, neuen Wein in alte Schläuche zu sammeln. Es war sicherlich ein trauriges Armuthszeugniß, das sich Deutsch-Amerika ausstellte, daß, als Wilhelm Jordan zu Frankfurt am Main, der berühmte Verfasser der „Nibelungen" beabsichtigte eine Rhapsodenfahrt nach Amerika zu unternehmen, sich trotz mehrfacher Besprechungen in den Zeitungen kein einziger Verein der Sache annahm und die nöthigen Schritte zur Verwirklichung dieses Planes that.

Ich habe hiermit die Grenzen des Wirkungskreises des Lehrers ziemlich weit gesteckt, und bin auf manches durch Lokal- und Privatverhältnisse bedingte „Wenn" und „Aber" gefaßt. Viele sind leider bestimmt, Märtyrer der guten Sache zu werden; denn wer viel lehrt, muß viel leiden, das ist eine alte Geschichte. Aber der Lehrer muß sein wie jener Spartaner, der mit heiterem Lächeln im Gesichte seine Pflicht erfüllte, trotzdem er dabei seine Todeswunde sorgfältig mit dem Mantel verbarg.

Rede,

gehalten auf dem ersten deutschen Lehrertage zu Louisville, Ky., von P. Engelmann, Direktor der deutsch-englischen Akademie in Milwaukee, Wisc.

Ueber Schulbücher.

Nach meiner Meinung liegt dieser Konvention kaum ein wichtigerer Gegenstand zur Berathung vor, als die Frage über die passendsten Schulbücher für deutsch-amerikanische Schulen. Deßhalb will ich in den folgenden wenigen Worten einige allgemeine Gesichtspunkte feststellen, von denen wir bei Beurtheilung der verschiedenen Schulbücher ausgehen sollten, ohne daß ich solche namentlich anführe, um sie zu empfehlen oder zu verwerfen; da es mir durchaus nicht einfällt, meinen Kollegen in dieser Beziehung Vorschriften zu machen, indem jeder Lehrer bei der Auswahl der Schul-

bücher seiner eigenen Einsicht folgen muß. Einförmigkeit ist auch hierin nicht wünschenswerth, gerade so wenig wie bei anderen Dingen; Mannigfaltigkeit in der Einheit sei auch hierbei unser Motto.

Die amerikanischen Schulen legen bekanntlich im Allgemeinen zu viel Gewicht auf die Schulbücher (text books), weil aus ihnen nicht so wohl gelehrt, sondern vielmehr recitirt oder hergesagt wird, was eine Folge des Mangels an tüchtigen Lehrkräften ist. Dadurch wird das Schulbuch zur Hauptsache und der Lehrer zur Nebensache; er ist nur der Schlüssel, welcher die verschiedenen Uhren aufzieht, wonach sie ohne seine Beihülfe weiter gehen bis sie abgelaufen sind, um wieder von Neuem aufgezogen zu werden. Der Unterricht wird dadurch ein höchst geistloser und mechanischer. Das Gedächtniß wird auf Unkosten der anderen Geisteskräfte übermäßig ausgebildet und der Autoritätsglaube gepflegt. Wer hat sich nicht darüber gewundert, daß die Amerikaner, die doch in anderen Dingen so viel Scharfsinn und Unabhängigkeitsgefühl an den Tag legen, noch so tief in religiösen Vorurtheilen stecken? Die Erklärung dieser auffallenden Thatsache liegt zum Theile in ihrer Sucht, in der Gesellschaft „respektabel" zu erscheinen, zum größeren Theile aber in dem in der Schule gepflegten Autoritätsglauben. Auf der anderen Seite wird in keinem Lande der Erde das Selbstdenken der Kinder in den Schulen so gefördert, als in Deutschland, wenn auch immer noch nicht genug; deshalb hat auch der Unglaube nirgends stärkere und mehr Vertreter, als in unserem alten Vaterlande.

Nach meiner Ansicht sollen die Schulbücher den Lehrer nicht ersetzen, sondern ihm nur seine Arbeit erleichtern, ihm nur als Hilfsmittel dienen. Der Lehrer muß die Hauptsache bleiben; ja ein guter Lehrer kann ohne Schulbuch unterrichten, wenn er nur eine schwarze Tafel und Kreide zur Hand hat. Auch das beste Schulbuch wird von wenig pädagogischem Nutzen sein, wenn der Lehrer nichts taugt, während ein tüchtiger Lehrer selbst das schlechteste Textbuch nutzbringend machen kann.

Ehe ich auf die Schulbücher für die einzelnen Zweige des Unterrichts übergehe, will ich noch mit wenigen Worten die Frage berühren, welche neulich im Kongresse aufgeworfen wurde, ob es nämlich zweckmäßig sei, die importirten deutschen Bücher zu besteuern, um dem hiesigen deutschen Buchhandel auf die Beine zu helfen.

Obgleich ich entschieden dagegen bin, etwas zu besteuern, was dazu dient, die Kenntnisse eines Volkes zu vermehren, so stimme ich doch nicht mit den Senatoren überein, welche deßwegen gegen die Besteuerung waren, weil dadurch nach ihrer Meinung die Schulbücher, welche aus Deutschland kämen, vertheuert würden. Ich bin der Ansicht, daß alle unsere Schulbücher hier in den Vereinigten Staaten gedruckt werden sollten, und zwar aus folgenden zwei Gründen, erstens weil in den aus Europa gebrachten Schulbüchern fast immer, namentlich in den Lesebüchern und Geschichtsbüchern, ein unfreier, unrepublikanischer Geist herrscht, und zweitens, weil viele wissenschaftliche Schulbücher hier unbrauchbar sind, indem sie fast nur europäische oder noch spezieller deutsche Verhältnisse berücksichtigen, wie die Rechenbücher, die Schulbücher für Naturgeschichte u. s. w. Wir brauchen nicht zu fürchten, daß die Schulbücher ohne die Möglichkeit der Importation zu theuer werden, indem schon hinreichende Konkurrenz besteht, um es zu verhindern, und außerdem nicht alle Schulbücher in deutscher Sprache geschrieben zu sein brauchen. So gebrauchen wir in unserer Schule z. B. nur englische Rechenbücher, weil der Unterricht darin abwechselnd deutsch und englisch gegeben

wird. Ebenso haben wir ein englisches Lehrbuch der Botanik eingeführt, indem kein zweckentsprechendes deutsches existirt und noch kein Verlangen danach vorhanden ist. Für manche Gegenstände gebrauchen wir gar kein Schulbuch, da ein solches oft mehr hinderlich als förderlich ist.

Nachdem ich die Schulbücher im Allgemeinen auf ihren wahren Werth zurückgeführt und sie als Hilfsmittel beim Unterrichte charakterisirt habe, will ich nun auf die Schulbücher für die einzelnen Zweige des Unterrichts selbst näher eingehen.

Am wichtigsten und nothwendigsten unter allen Schulbüchern erscheinen mir die Lesebücher, welche deshalb bei der Wahl die besondere Aufmerksamkeit des Lehrers verdienen; sie sind das Hauptbildungsmittel, namentlich in Elementarschulen. Sie sollen nicht blos dazu dienen, die Schüler lesen zu lernen, sondern sie sollen zugleich den Verstand des Kindes wecken, wohlthätig auf sein Gemüth wirken und seine Einbildungskraft beschäftigen. Daraus geht hervor, wie die Lesebücher beschaffen sein sollen; sie dürfen das Begriffsvermögen des Kindes nicht übersteigen, nichts Unwahres, nichts Unschönes enthalten. Sie sollen aber nicht blos nach ihrem Inhalte vorwurfsfrei, sondern auch in der Form vollendet sein, indem sie ja dem Schüler die ersten Eindrücke geben und dadurch auf seine Ausdrucksweise im Sprechen und Schreiben von dem größten Einflusse sind; die ersten Eindrücke sind bekanntlich am schwersten zu verwischen. Die Schüler können durch sie praktisch in die poetische und prosaische Literatur unserer Sprache eingeführt werden.

Namentlich bedürfen unsere englischen Lesebücher der ernsten Beachtung dieser Konvention. Anzuerkennen ist ihre Ausstattung, was bei unseren deutschen Lesebüchern oft zu sehr vernachlässigt wird; Druck und Papier sind meistens tadellos, auch die Illustrationen beleidigen selten das Auge; sie enthalten fast nie einen Druckfehler, auch sind sie im Allgemeinen sehr gut stufenweise geordnet. Allein das Hauptaugenmerk der Verfasser scheint darauf gerichtet gewesen zu sein, der aufwachsenden Jugend ihre puritanische Anschauungsweise einzupropfen; der „Lord" und der „Saviour" sind die Hauptthemate, welche sie behandeln, kurz es sind mehr Religionsbücher, als Lesebücher, ich wundere mich nur, daß man es nicht wie in vielen Kirchenschulen macht und kurz biblische Geschichte zum Inhalt des Lesebuches nimmt. Es wäre deßhalb wünschenswerth, wenn die Konvention es möglich machte, daß in Verbindung mit freisinnigen Amerikanern eine Reihe englischer Lesebücher verfaßt würde, welche der modernen Weltanschauung entsprächen oder wenigstens frei von religiösen Gegenständen wären.

Ich möchte noch auf einen Hauptfehler aufmerksam machen, in welchen viele Verfasser von Lesebüchern verfallen: sie machen nämlich aus dem Lesebuch zugleich ein wissenschaftliches Handbuch, am häufigsten ein grammatikalisches Schulbuch. Diese Absicht ist nach meiner Ansicht verkehrt, indem das Lesebuch in diesem Falle weder ein Lesebuch, noch eine Grammatik, noch ein sonstiges Lehrbuch ist. Das Lesebuch soll ein Buch sein, welches dem Kind Lust und Liebe zur Lektüre beibringt und gleichsam zu seinem geistigen Eigenthum wird. Ist es aber ein wissenschaftlicher Leitfaden oder Uebungsbuch, so wird es das Kind kalt lassen, da es dasselbe ohne Lehrer nicht gebrauchen kann und deshalb unverständlich und uninteressant findet. Das Kind kann wohl an dem Lehrbuche, aber nicht in demselben Grammatik lernen; ja, es kann wohl zum Uebersetzen gebraucht werden, aber es darf keine Anleitung dazu geben;

das Kind mag durch sein Lesebuch zum Studium der Botanik angeregt werden, aber es darf kein Handbuch der Botanik sein. Das Lesebuch soll wohl Schilderungen aus der Natur und geschichtliche Bilder enthalten, aber es darf kein Lehrbuch der Naturwissenschaften oder der Geschichte sein.

Nach den Lesebüchern kommen zunächst an Wichtigkeit die Schulbücher, welche eine Anleitung zum Uebersetzen (ich denke hier vorzüglich an die deutsche und englische Sprache) mit praktischen Beispielen geben, da man kaum ohne ein solches auskommen kann. Es fällt mir nicht ein, hier weitläufig auseinanderzusetzen, wie solche beschaffen sein sollten; ich will blos auf die zwei Extreme aufmerksam machen, in welche die Verfasser solcher Bücher leicht verfallen. Die einen machen das Buch zu systematisch und pedantisch, die anderen verfolgen gar keinen Plan. Die ersteren kommen nur langsam zum Ziel, wenn sie es überhaupt erreichen, die anderen machen leicht den Schüler flüchtig, oberflächlich und eingebildet, was nach meiner Ansicht noch schlimmer ist, als der Pedantismus. Da ich durch meine Erfahrung zur Ueberzeugung gekommen bin, daß vergleichende Grammatik schneller zum Ziele führt, als das getrennte Studium der beiden Sprachen, so halte ich die Uebersetzungsbücher für die besten, welche die Vergleichung beider Sprachen am leichtesten macht und sie durch treffende Beispiele aus dem gewöhnlichen Leben und aus den Wissenschaften erläutert.

Ahn's Uebungsbücher z. B., welche noch immer die besten ihrer Art sind, leiden sehr an dem Fehler der Oberflächlichkeit und Flüchtigkeit, namentlich in den schwierigeren Partieen; so sind in seinem Lehrbuch zur Erlernung der englischen Sprache die Participial und Infinitiv-Konstruktionen nur sehr stiefmütterlich behandelt; kurz in Bezug auf die ganze Syntax ist ein großer Mangel darin fühlbar.

Wie gesagt, unter allen Schulbüchern sind die Lesebücher und Uebersetzungsbücher die nothwendigsten und unentbehrlichsten; sie verdienen deßhalb die besondere Aufmerksamkeit des Lehrers bei ihrer Auswahl. Auch sind sie fast die einzigen, welche in deutscher Sprache geschrieben sein müssen, indem eine deutsche Grammatik durch ein gutes Uebersetzungsbuch fast überflüssig wird und die deutsche Literaturgeschichte sich an das letzte und höchste Lesebuch anschließen kann. Ich brauche mich deshalb in Bezug auf die anderen Schulbücher nur sehr kurz zu fassen. Die wissenschaftlichen Schulbücher sollen keine Lehrbücher, sondern nur Leitfäden sein, die als Grundlage beim Unterricht dienen und die Uebersicht der ganzen Wissenschaft erleichtern.

Die Rechenbücher brauchen nur Beispiele zu enthalten, die vom Leichteren zum Schwereren fortgehen; lange Auseinandersetzungen werden von Anfängern nicht gelesen und auch ohne den Lehrer nicht verstanden.

Die amerikanischen Geographien verdienen wegen ihrer schönen Karten und Illustrationen alles Lob, schaden aber wieder dadurch, daß sie katechismusartig eingerichtet sind, das Gedächtniß mit zu viel Namen anfüllen und die Uebersicht erschweren. Wenn man an die Stelle des Memorirens das Zeichnen von Landkarten setzte, so würden sich nicht blos die geographischen Namen dem Gedächtniß leichter und fester einprägen, sondern außerdem auch das Bild von der Gestaltung des Landes in dem Geiste des Kindes unauslöschlich sich einprägen.

Mathematische Lehrbücher in den Händen der Schüler thun mehr Schaden als Nutzen. Wenn sie aber, wie es leider hier in manchen amerikanischen Schulen geschieht, auswendig gelernt werden, so ist es wahrhaft entsetzlich, und man

möchte fast die Hilfe des Gesetzes gegen Geistesmord in Anspruch nehmen. Liegt hierin nicht vielleicht der Grund, warum Amerika so wenig prominente Mathematiker zählt? Alles, was man für den mathematischen Unterricht in den Händen des Schülers zu sehen wünschen möchte, ist eine Beispielsammlung a la Meyer Hirsch und ein Reißzeug, welches aus einem Lineal, einem Einsatzzirkel und einem rechtwinkligen Dreieck besteht.

Auch für den Unterricht in den Naturwissenschaften ist nach meiner Erfahrung ein Schulbuch in den Händen von Anfängern sehr überflüssig, da jeder erste naturwissenschaftliche Unterricht rein auf Anschauung beruhen muß. Dagegen ist ein solches bei den weiter vorgeschrittenen Schülern für manche Zweige der Naturwissenschaften unentbehrlich, wie z. B. zum Bestimmen der einzelnen Naturkörper.

Auch hier ist es sehr wünschenswerth, daß der Schüler einige Instrumente besitzt, die man beim Studium der Naturwissenschaft braucht, wie z. B. eine Luppe, einen Hammer u. s. w.

Zuletzt komme ich noch auf die Schulbücher für Geschichte zu sprechen. Auch bei diesem verfällt man leicht in zwei Extreme; entweder sind sie nichts als eine tabellarische Zusammenstellung von Thatsachen und Jahreszahlen, oder man betrachtet die Geschichte nur als einen Stoff zur Unterhaltung des Kindes. Die Schulbücher der zweiten Art mögen wohl für die Anfänger gut genug sein und Lust und Liebe zur Geschichte in dem Schüler erwecken. Aber beide Klassen vergehen sich gegen die Würde der Geschichte, deren Studium gleichsam als Schlußstein bei der Ausbildung eines Menschen betrachtet werden kann. Nach meiner Ansicht sollte ein geschichtliches Schulbuch in kurzen und deutlichen Zügen die Entwickelungsgeschichte der Menschheit zeichnen, nicht blos die politische Umgestaltung der Länder, sondern auch die religiösen und philosophischen Ansichten der Völker von den ältesten Zeiten die wir kennen, bis jetzt; die Fortschritte, welche sie in Künsten und Wissenschaften, im Handel und Gewerbe u. s. w. machten, schildern — kurz ein Handbuch für die Kulturgeschichte sein. Die Amerikaner legen bekanntlich im Allgemeinen wenig Werth auf das Studium der Geschichte in der Schule, und überlassen sie gewöhnlich dem Privatstudium, wahrscheinlich aus dem Grund, weil sie nicht „eine Kuh ist, die sie mit Butter versorgt." Und doch wie nothwendig wäre ihre Kenntniß für unsere Gesetzgeber und Politiker!

Uns soll die Geschichte die hohe, die himmlische Göttin sein, die Lehrerin der Vergangenheit und die Verkündigerin der Zukunft. —

Ueber die Mängel der amerikanischen Volkserziehung.

(Aus dem Jahresbericht des Inspektors der Zionsschule, H. Scheib, in Baltimore.)

Jedes Kind, welches in unserer Mitte geboren wird, steht vor der *untersten* Sprosse der Stufenleiter menschlicher Bildung körperlich und geistig eben so hilflos und arm, wie das erste menschliche Kind, das sein Auge dem Lichte dieser Welt öffnete. Obgleich einem Geschlechte angehörig, welches sechs, vielleicht auch sechzigtausend Jahre hinter sich hat, muß es gleichwohl, wie das erste, mit sich, mit seinem bloßen, nackten Selbst beginnen. Aber so groß ist der Einfluß, welche die *Menschheit* auf den *Menschen*, die *Gesellschaft* auf den *Einzelnen* ausübt, daß er sich im Laufe weniger Jahre im Besitze der Bildung sieht, welche das Menschengeschlecht langsam in den

Jahrtausenden seiner geschichtlichen Entwickelung errungen hat, und daß er nun selbst-entdeckend und Neues schaffend, seinen Erziehern voranschreitet und ein anderes Geschlecht zu sich heranzieht, das zu seiner Zeit über ihn hinauswächst und neue Bahnen der Entwickelung eröffnet. Von diesem Gesichtspunkte aus gibt es theoretisch keine Grenze für den Bildungsfortschritt unseres Geschlechts. Praktisch freilich gestaltet die Sache sich anders. Wären auch die Mittel der Erziehung Allen in gleicher Weise geboten; wäre auch der Unterricht so anziehend, als ihn die besten Lehrer immerhin zu machen vermögen, stets wird nur eine verhältnißmäßig kleine Anzahl nach dem Höchsten streben. Aus Mangel an Begabung oder aus Mangel an Lust und Fleiß bleibt eine Menge zurück, und der Mann der Wissenschaft wird immer vereinzelt stehen unter Tausenden, welche mehr ihrer Hände, als ihres Geistes Kräfte für die mancherlei Zwecke des Lebens verwenden. Nichtsdestoweniger haben Alle, unter Erfüllung der gesetzten Bedingung, gleiche Ansprüche und Rechte auf die vorhandenen Mittel der Bildung.

Diese Mittel sind öffentliche Bildungsanstalten für das gesammte Volk und vom Volke bezahlt: wohleingerichtete, zweckmäßig organisirte, sachverständig geleitete, reichlich mit allem Nöthigen versorgte Schulen, und tüchtig gebildete, sittlich unbescholtene, geistig freie, gut besoldete und nach Maßgabe ihrer Leistungen geachtete Lehrer. Denn nach der Sicherung der Güter zur Befriedigung der sinnlichen Lebensbedürfnisse ist die eigene intellektuelle und moralische Fortbildung und die Heranbildung des jungen Geschlechts zur Höhe der eigenen Entwickelung die unerläßlichste Aufgabe eines civilisirten Volkes. Es ist recht und gut, der Nachwelt materiellen Wohlstand, kultivirte Ländereien, Fabriken, Waarenlager, Schiffe, Eisenbahnen, Kanäle und andere Mittel des Verkehrs und Erwerbs zu hinterlassen; aber ein neues zur Würde und Tüchtigkeit voller Menschen herangebildetes Geschlecht ist ein unendlich schätzbareres Erbtheil. Es ist die Saat aller, nicht blos der materiellen Wohlfahrt des Staates. Volkserziehung ist die beste und lohnendste Verwendungsweise des Staatsvermögens.

Fragen wir nach dem erziehenden Einfluß, welchen das Staatsleben unter uns ausübt, so ist die Antwort leider keine erfreuliche. Die Kraft, welche der Staat bis jetzt noch immer als die wichtigste betrachtet und verwendet, ist die rohe Gewalt; die Muskelkraft im Dienste einer schlau berechnenden Verständigkeit, nicht die Geisteskraft im Dienste der Humanität. Die Macht des Stärkeren, nicht das persönliche und nationale Recht entscheidet über die Geschicke der Menschen und Völker; und der dem Stärkern zugefallene Sieg und Ruhm, der Gewinn an Beute und Einfluß, die Lorbeeren, und hohen Belohnungen der Helden machen das Beispiel des Unrechts zu einem höchst anziehenden und verführerischen. Soweit darum der Staat eine erziehende Kraft ist, lehrt er uns durch seine Lust zur Gewalt, durch die Verletzung des Rechts, durch die Besetzung der höchsten Aemter und Würden mit selbstsüchtigen und gewaltthätigen Menschen nicht nur mit dem Unrecht vertraut werden, sondern auch dasselbe begehen. Denn wenn die Ungerechtigkeit einem Volke nach nationalem Maßstabe erlaubt ist, warum sollte sie für den Einzelnen nach persönlichem Maßstabe unerlaubt sein?

Blicken wir auf die politischen Komplexionen im inneren Staatsleben, so empfangen wir aufs Neue Unterricht im Gutheißen und Begehen des Unrechts. Alle politischen Parteien sind von Selbstsucht geleitet. Die Eine jagt nach Gold, die Andere nach Majoritäten, keine nach Recht und allgemeiner Wohlfahrt. Hinterlist, Betrug, Heuchelei, Verkäuflichkeit, Lust nach Gewalt, Jagen nach Ehren und Aemtern zur Ausnutzung derselben für selbstsüchtige Zwecke: das ist die heillose Aussaat, welche von

allen Parteien mit vollen Händen auf den verwahrlosten Acker des Staats- und Volkslebens ausgestreut wird und Früchte trägt, wie wir sie allerwärts sehen. Der erziehende Einfluß des Staates, wie er ist, erweist sich durchaus nur als ein verderblicher; der Staat kann nicht Erzieher der Jugend sein! Sollen die Kinder des Staates besser werden als die Träger und Leiter desselben, dann müssen die Lehrer des jungen Geschlechts nicht Priester, sondern Propheten, nicht Politiker, sondern Humanisten, müssen von einem freieren und reineren Geiste angeweht und beseelt sein, als ihn, nicht blos das politische, sondern auch das kirchliche, das geschäftliche und literarische Leben der Gegenwart zu erwecken vermag. So lange darum die Erzieher der Jugend von diesen Einflüssen nicht frei geworden sind; so lange politische Parteien die Schulen controliren, das politische Glaubensbekenntniß, nicht die persönliche Tüchtigkeit des Lehrers zum Maßstab bei der Besetzung der Lehrämter machen, und die Brodstellen der unfreien Schulhalter nach Gunst und Belieben austheilen und zurücknehmen können: so lange sind alle unsere Hoffnungen, hinsichtlich einer gesunden Jugenderziehung auf Sand gebaut.

Wie der Staat, so nimmt die Kirche ihre Zuflucht zu Mitteln der Gewalt und des Unrechts, nur daß sie nicht so offen und geradeaus dabei verfährt. Sie geht mit den Parteien, hetzt und verketzert, macht ihre Heiligen zu Schutzpatronen ihrer Partei und hängt das Kriegsbanner der Letztern über ihren Kanzeln auf. Die Kirche liebt nicht alle Wahrheit, sondern nur die, welche ihren besonderen Zwecken dient. Diese kanonisirte Wahrheit umschanzt und verbollwerkt sich gegen jede Zweifel erweckende Forschung und Wissenschaft, und nennt „fleischlich" und „profan", was die Vernunft in den Gesetzen der Natur und den Denkgesetzen des menschlichen Geistes als unwiderlegliche Wahrheit erkannt hat. Darum repräsentirt sie kaum noch die mittlere Bildungsstufe des Zeitalters, und muß nothwendig, weil sie nur am Alten hält und nichts Neues willkommen heißt, auch von dieser immer weiter hinabsteigen. Auch die Sittlichkeit der Kirche ist nicht eine Repräsentantin des menschlichen Gewissens, sondern gewisser geschichtlicher, zufälliger und darum dem Irrthum unterworfener Formeln und Symbole. Sie leitet in Nichts, am wenigsten auf dem Gebiete der höhern vernünftigen Menschenbildung zum Bessern voran. Sie legt ihre Hemmschuhe an die Hinterräder, damit der Wagen mit der Bundeslade nicht rückwärts den Hügel hinabrolle; aber sie legt ihre Ketten auch an die Vorräder, damit der Feuerwagen mit der „Magna Charta" der Humanität nicht vorwärts komme.

Das Geschäftsleben ist nicht geeignet die edelste Art der Charakterbildung zu befördern. Es verlangt nicht nach Menschen, sondern nach Werkzeugen und Maschinen. Was Geld bringt, ist ihm willkommen, mag es das Leben adeln oder verderben, die Sitten reinigen oder vergiften, die Sklaven befreien oder die Freien zu Sklaven machen. Die Selbstsucht will reich werden, und übernimmt mit gleicher Bereitwilligkeit Kontrakte für Musketen und Kanonen, wie für Ackergeräthe und Webestühle, für Trommeln wie für Schulbücher, für Monitoren und Batterieen, wie für Handelsschiffe und Mühlen, für Branntwein und Opium, wie für Gebetbücher und Bibeln.

Die laufende Tagesliteratur ist wenig dazu angethan, der edlen Sache der Volkserziehung förderlich zu werden. Die politische Presse, die lauteste Volkstrompete, theilt die allgemeinen Uebel und Gebrechen der politischen Parteien, und die speziellen Gebrechen und Sünden der eigenen Partei. Die theologischen Journale leiden an den allgemeinen Schwächen und Härten des dogmatischen Kirchenthums, erhöht und verstärkt durch die Bigotterie und Lieblosigkeit ihrer besonderen Sekten. Die

Handels-Journale vertreten fast ausschließlich nur die materiellen Interessen der Gesellschaft und fördern außerdem eine Menge der schlimmeren Eigenschaften des Geschäftsverkehrs zu Tage; und die große Masse der Unterhaltungsschriften, die wohlfeile Novellen- und Romanliteratur, welche namentlich in die Hände des Volks und besonders der Jugend kommt, ist meist ein ätzendes, Sitten und Charakter, Personen- und Geistesleben vergiftendes, künstlich versüßtes Gebräu, durch dessen Verkauf gewissenlose literarische Quacksalber ihre Taschen füllen. Wenn alle diese erziehenden Kräfte im Staate in einer so höchst dürftigen, wenn nicht geradezu verderblichen Weise ihre Thätigkeit äußern, wollen wir uns über die unbefriedigenden, kläglichen Zustände wundern, welche uns auf den Gebieten des staatlichen, kirchlichen, intellektuellen und moralischen Lebens überall anstarren?

Aber auch hiermit ist die Summe der Uebel, welche einer gesunden Erziehung der Jugend entgegen wirken, noch keineswegs erschöpft. Sehen wir nur auf die unglücklichen Wesen, um deren Erziehung sich Niemand kümmert, die Söhne und Töchter der Armen, der Niedrigen, Verlassenen, die in Müssigang und Verwahrlosung ihre Tage vergeuden! Diese Kinder, aufgewachsen ohne Unterricht und bildenden Einfluß, bleiben Zwerge oder Barbaren inmitten der civilisirten Gesellschaft, unfähig zu jeder verständigen Thätigkeit, nur zur rohesten Arbeit verwendbar. Ausgeschlossen aus der Mitte der Vorwärtsstrebenden, arm und ohne Achtung vor sich selbst, verfallen sie der Bettelei, der Unmäßigkeit, dem Laster, und werden entweder eine Last auf den Schultern der Gesellschaft, oder Verbrecher, die sich als Feinde des Fleißes, der Ordnung, der Gesittung fortwährend an der öffentlichen Wohlfahrt versündigen. Wer hilft diesen Unglücklichen? — Wenn ein Vater den Körper seines Kindes dem Hunger und der Blöße Preis gibt, so übernimmt der Staat die Vormundschaft über den Körper und gibt ihm Nahrung und Kleidung im Armenhause. Wenn ein Vater den Geist seines Kindes verwahrlosen läßt, so sieht der Staat ruhig theilnahmlos zu; und erst wenn das vernachlässigte, allen verführerischen Einflüssen überlassene Geschöpf sich gegen die Staatsgesetze vergangen hat, dann kommt der Staat und übernimmt in einer anderen Weise die Vormundschaft: er schickt den jungen Sünder in's Zuchthaus, aus welchem er nach einiger Zeit als frühreifer Verbrecher von Neuem auf die Gesellschaft losgelassen wird. Es ist Niemandem erlaubt, wie dick und gefärbt seine Haut auch sein möge, sich nackt auf unseren Straßen zu zeigen; warum sollten wir es einem Kinde erlauben, in Unwissenheit und Unsitte aufzuwachsen und zu einem Verbrecher heranzureifen? Ein nackter Mensch ist weder so gefährlich noch so widrig als ein unwissender und unsittlicher Mensch. Wie viel besser wäre es, wenn der Staat, anstatt diese Barbaren in Zuchthäuser einzusperren, einen Schritt weiter ginge und sie adoptirte, ehe sie Verbrecher geworden?

Lassen wir uns nicht täuschen von den schönklingenden Worten, in welchen man uns die Vortrefflichkeit unserer Volksschulen, Kollegien und Akademien zu schildern sucht. Die vereinte Weisheit unserer Staatsmänner hat bis jetzt noch nicht die Mittel und Wege zu einem gesunden Elementar-Unterricht der Massen, geschweige denn zur höhern Ausbildung der besonders Begabten und Talentvollen in allen Klassen der Gesellschaft gefunden. Es fehlt noch überall an gründlich gebildeten, selbstbewußt arbeitenden, ihre Aufgabe klar erkennenden, von den Einflüssen der Politik und des Sektenthums unabhängigen Erziehern der Jugend. Während eine Militär-Akademie große Summen verschlingt und unter dem Einfluß ehrloser kongressioneller Demagogen die öffent-

liche Moral vergiften hilft, fehlt es uns an einer nationalen Bildungsanstalt für Lehrer unserer Kinder, gleichsam als ob die Abrichtung geschickter Fechter für die Wohlfahrt der Nation unentbehrlicher wäre, als die Bildung tüchtiger Volkslehrer. Unser Land hat wenig zu fürchten von außen her; alle Gefahr wohnt in unserer eigenen Mitte. Was wir am meisten zu fürchten haben, sind nicht fremde Waffen, sondern die Unwissenheit und Unsittlichkeit unserer eigenen Kinder, die Unwissenheit der verwahrlosten Menge, und die Schlechtigkeit der Einzelnen, welche die Menge verführen. Schränkt die Segnungen der Bildung auf eine geringe Zahl ein und macht das Stimmrecht möglichst allgemein: und ihr gebt den Staat in die Hände herrschsüchtiger Demagogen, welche sich lustig machen über die Thorheit der Beifall klatschenden Menge, deren Brod sie verwüsten und auf deren Nacken sie in triumphirender Unverschämtheit dem Ziele ihres armseligen Ruhmes entgegen reiten. Nicht Heere und Flotten bilden das Bollwerk unseres Landes, nicht Kriegskünstler auf Kosten des Volkes geschult, nicht Schrecken drohende, von Mordwerkzeugen starrende Arsenale, nicht Tod und Vernichtung spendende Batterien und Fortifikationen, welche die schöne Landschaft entstellen: alles dieses ist entbehrlicher Plunder auf der Höhe des heutigen Kulturlebens, werthlos gewordene Ueberlieferung einer barbarischen Zeit. Die Waffen zur Vertheidigung unserer Rechte und Freiheiten sind gute Schulbücher, unsere Festungen sind Schulhäuser, und die Vertheidiger unserer Heiligthümer sind die Lehrer unserer Kinder. Dies haben bis jetzt nur Wenige erkannt Die Menschen, die sich hoch dünken und hoch stehen nehmen nur geringes Interesse an der Erziehung des Volkes. Den Meisten derer, die sich zu den Gebildeten zählen, ist die Volksschule zu unbedeutend, um ihre Aufmerksamkeit zu fesseln; daß sie die Mutter aller Schulen ist, haben sie noch nicht begreifen gelernt. Noch immer vergessen die Meisten unserer politischen, theologischen und literarischen Heilkünstler nach dem eigentlichen Zweck aller Erziehung zu fragen: Wollen wir unsern Kindern und Nachkommen das beste Erbtheil hinterlassen, welches ein Geschlecht für ein Anderes erwerben kann? Wollen wir ihnen persönliche Kraft verleihen zum Erwerbe des Reichthums in jeder Gestalt? Kraft, welche die Wildniß besiegt und die Felder mit goldenen Ernten bedeckt; welche die Ströme bändigt, die Blitze zähmt, Feuer und Wasser zusammenjocht, daß sie, die ewigen Feinde, friedlich dahinwandeln wie Lämmer; welche in Flammenzeichen ihre Gedanken um die Erde schickt und spielend die Hindernisse des Raums und der Zeit überwindet? Wollen wir ihnen die persönliche Kraft verleihen, welche sie nüchtern, mäßig, gesund und weise macht; daß sie in Frieden leben unter einander und mit der Außenwelt; daß sie vereinigt stehen, ohne Beschränkung der Freiheit des Einzelnen, ohne Tyrannei der Masse über die Minderheit, ohne Tyrannei der Wenigen über die Mehrheit? Wollen wir sie befähigen, diese politischen, gesellschaftlichen und persönlichen Segnungen in allen Bildungsformen und Gestaltungen des Lebens zu erhalten, zu erhöhen und zu vermehren? Dies sind die großen, erschöpfenden Fragen, die nicht umgangen werden dürfen, wo und wann es sich um öffentliche Volksbildung handelt. Gebt uns einsichtsvolle und sittliche Menschen, wohl entwickelt an Geist und Herz und Gewissen, angeweht vom Geiste der Humanität und Menschenliebe, und unser Wohlsein auf allen Gebieten menschlicher Thätigkeit ist gesichert! Ohne sie ist alle Maschinerie zur Begründung dieses Wohles nur ein Spielzeug in Kindes Hand, unnütz, so lange es dauert, und nicht der Herstellung werth, zerbrochen oder verloren.

Lehrer der Jugend, Freunde der Erziehung, ein großes Werk ist euern Händen anvertraut! Nenn Zehntheile der Kinder blicken zu Euch empor, und erwarten von Euch das Beste der Güter, die Grundlage ihrer Bildung für's Leben; ihr Glück ist in Eure Hände gelegt! Ihr kennt die Gefahren, welche sie umdrohen, sobald sie in die Welt eintreten; die Versuchungen, in welche sie staatliche, kirchliche und geschäftliche Einflüsse verstricken! Eure Aufgabe ist es, sie mit dem Maße heller Erkenntniß und sittlicher Kraft auszurüsten, welche sie fähig macht, diesen Gefahren und Versuchungen siegreich zu begegnen! Lehrt sie Gerechtigkeit höher schätzen als Volkspartei und Volk, Wahrheit höher als Glaubenspartei und Kirche, Humanität höher als Gold und Ehrenstellen, Selbstachtung und Gewissenstreue höher als die öffentliche Meinung und den Beifall der Menge. Die Stimme der Menge macht Senatoren und Präsidenten aus jedem, auch dem gemeinsten Material. Aber die vereinigten Stimmen aller Konventionen und aller Parteien sind nicht im Stande, einem Volke die Fähigkeit der Selbstregierung, einem Einzelnen die Einsicht und Gerechtigkeitsliebe eines guten Bürgers zu geben. Das könnt Ihr, Lehrer der Jugend! Ihr seid die „heilige Legion", die „Thebanische Brüderschaar," zur Bekämpfung der furchtbarsten Feinde, welche Land und Volk bedrohen: der Unwissenheit, der Unsittlichkeit, der Selbstsucht! Ihr vor allen Anderen seid berufen, die Mittel der Bildung zu veredeln, den Werth der Bildung zu steigern, die Segnungen der allgemeinen Erziehung zu vervielfachen. Wenn Eure Arbeit von Eurer Fähigkeit und Opferwilligkeit Zeugniß ablegt, dann seid Ihr die größten Wohlthäter der Menschheit, welche geben, was weder Reichthum noch Barmherzigkeit zu geben vermag. Ihr seid es, welche die Verheißungen der weitschauenden, begeisterten Seher der Menschheit erfüllen!

Die Hoboken Akademie, Dir. Ph. J. Klund, zählte im verflossenen Jahre durchschnittlich 278 Schüler, die in 3 Elementar-, 2 Mittel- und 3 akademischen Klassen von 8 Klassenlehrern und 5 Fachlehrern unterrichtet wurden. Das Schulgeld beträgt $6.50 bis $18.00 per Quartal von 11 Wochen. Die Gründung eines Kindergartens nach Fröbel'schen System wird in Aussicht gestellt.

Die Zionsschule zu Baltimore, Inspektor H. Scheib, wird von 795 Kindern (509 Knaben und 286 Mädchen) besucht. Die Schule umfaßt 7 Fortschrittsstufen in 13 Klassen, die von 15 Lehrern unterrichtet werden.

Minnesota. Nach dem letzten jährlichen Bericht des Superintendenten für öffentliche Schulen gibt es in diesem Staate 144,414 Personen von 5—21 Jahren (74,664 männl. und 69,750 weibl.). Von diesen besuchten 102,086 die öffentlichen Schulen. Die Zahl der Winterschulen war 1793, die der Sommerschulen 1982. 1155 Lehrer und 2620 Lehrerinnen unterrichten an diesen Schulen. Der Durchschnittsgehalt der Lehrer betrug $34.20, der der Lehrerinnen $21.92 per Monat. 258 Schulhäuser wurden gebaut, wofür $242,093.03 verausgabt wurden. Die ganzen Ausgaben für das Schuljahr beliefen sich auf $83,571.82, wovon $360,597.50 auf Lehrergehalte kommen. Der Staat hat 3 Lehrerseminare.

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

I.

(Fortsetzung.)

Die Intensität oder Helligkeit des Lichtes hängt von zwei Elementen ab: von der von dem leuchtenden Körper entströmenden Lichtmasse und Lichtmenge und von der Entfernung des leuchtenden Körpers von dem Beobachter. Die Lichtmasse ist von vielen Zufälligkeiten, von der Größe, Dichtigkeit, chemischen und physischen Natur der Lichtquelle bedingt; der Einfluß der Entfernung aber ist einem streng mathematischen Gesetze unterworfen; indem bei konstanter Lichtquelle, die Intensität des Lichtes mit dem zunehmenden Quadrat der Entfernung abnimmt, so daß bei doppelter, 3,4,5,6....100facher Entfernung, die Intensität des Lichtes auf 1|4, 1|9, 1|16, 1|25, 1|36...1|10,000 reduzirt wird. Es gründet sich dieses Gesetz, dem alle von fixen Punkten aus in die Entfernung wirkenden Kräfte unterworfen sind, auf die Thatsache, daß sie gleichsam sphärisch nach allen Richtungen von der gegebenen Quelle ausströmen. Ist deshalb bei einem leuchtenden Körper die Natur und Menge des Lichtes bekannt, so läßt sich daraus die Entfernung desselben ableiten und umgekehrt aus bekannter Entfernung die übrigen Elemente. Uebrigens gilt dieses Gesetz der gleichmäßigen Fortpflanzung des Lichtes nur so lange, als letzteres sich in demselben Mittel fortbewegt. Tritt das Licht in eine neue Substanz ein, so wird ein Theil der Strahlen zurückgeworfen, und der eingetretene Strahl erscheint nun geschwächt, gleichsam ermüdet von der Kraftanstrengung, durch die er sich den Eintritt in das neue Mittel erkämpfen mußte. Je nach der Dichtigkeit des Mittels findet dann auch eine Beschleunigung oder Verzögerung der Schnelligkeit des Lichtes statt, so daß z. B. im Wasser das Licht 144000, im Glas 128000 und im Diamant nur 77000 Meilen in der Sekunde zurücklegt. Je geringer die Durchsichtigkeit eines Körpers ist, desto größer ist die Menge der zurückgeworfenen Strahlen im Verhältniß zu den durchgelassenen, bis bei den undurchsichtigen Körpern, die das Licht nicht absorbiren, der größere Theil des Lichtes zurückgeworfen wird. Durch diese zurückgeworfenen Strahlen wird der dunkle Körper dann sichtbar; und je ebener und glatter seine Oberfläche ist, desto glänzender wird er in seiner geborgten Herrlichkeit unsere Augen ergötzen oder strafen. Ist die Fläche so glatt und eben, daß sie selbst in den Hintergrund tritt und ein Bild des leuchtenden Körpers zurückwirft, so nennen wir sie spiegelnd. In ihrer Richtung folgen die zurückgeworfenen Strahlen dem Gesetze, daß der Austrittswinkel dem Einfallswinkel derselben gleich sein muß; deshalb hängt die Form des reflektirten Bildes von der Form der Oberfläche des Spiegels ab. Nur ebene Spiegel, und solche deren Oberfläche sphärisch ist, werden uns ein treues Bild des leuchtenden Körpers zurückstrahlen, alle anderen werden durch Verzerrung seine Form unkenntlich machen. Aus demselben Grunde wird auch nur ein

ebener Spiegel den Gegenstand in seiner wirklichen Entfernung und scheinbaren Größe zeigen; während Konvexspiegel ihn verkleinern und entfernen, Hohlspiegel aber ihn näher rücken und vergrößern. Auf dieser Eigenschaft der Hohlspiegel beruht die Konstruktion der Spiegelteleskopen, deren Leistungen so unsterblich sind, als der Name ihres größten Benutzers, Sir William Herschel's.

Fällt das Licht schief auf einen durchsichtigen Körper, so erleidet es eine Veränderung in seiner Richtung, die von der respektiven Dichtigkeit der Mittel und von der Größe des Einfallswinkels bestimmt wird. Geht der Strahl aus einem dünneren in ein dichteres Mittel über, so nähert er sich der auf die Berührungsebene gefällten Senkrechten, während er im umgekehrten Falle sich von ihr entfernt. Der Grad der Abweichung bei den gleichen Mitteln ist an konstante trigonometrische Gesetze gebannt. Auf dieser Eigenschaft des Lichtstrahls beruht die Konstruktion des Mikroskops, welches uns die Wunder der Welt in ihrer unergründlichen Kleinheit erschließt, so wie des Linsen-Teleskops, das sie uns in ihrer umfaßbaren Größe enthüllt. Wie die sphärischen Spiegel, haben nämlich auch sphärische Linsen die Eigenschaft, die einfallenden Strahlen je nach ihrer Form zu zerstreuen oder zu sammeln. Nur ist hier der Einfluß der Krümmung ein umgekehrter, indem hohle Linsen den leuchtenden Gegenstand scheinbar entfernen und verkleinern; während konvexe Linsen die Strahlen sammeln, und deshalb den Gegenstand scheinbar näher bringen und vergrößern.

Der Uebergang von dem natürlichen zum teleskopischen Sehen, der, wie Humboldt sich ausdrückt, „für die Astronomen noch wichtiger wurde, als es für die Erkenntniß der irdischen Räume das Jahr 1492 gewesen," hat auf die intellektuelle Entwickelung des Menschengeschlechts einen so mächtigen Einfluß ausgeübt, daß der Vollendung unseres Bildes großer Abbruch geschähe, wenn wir nicht der Geschichte des Fernrohrs eine flüchtige Skizze widmeten. „Wenn es aber erlaubt ist," bemerkt Littrow in seinen Wundern des Himmels, „diese Entdeckung, durch welche der Mensch die ihm von der Natur gesetzten Schranken zu durchbrechen und sich über sich selbst zu erheben wußte, für ihn in einem hohen Grade ruhmvoll zu halten, so muß doch hinzu gefügt werden, daß er diese schönste und glänzendste seiner Entdeckungen keineswegs dem Scharfsinne oder dem angestrengten Nachdenken seines Geistes, sondern daß er sie nur dem Zufalle, einem blinden Ungefähr, daß er sie bloß einem absichtslosen Spiele zweier Kinder verdankt". Einer Erzählung zufolge spielten eines Tages die zwei Kinder Johann Lippersheims, eines Brillenfabrikanten zu Middleburg in Holland im Laden ihres Vaters, und kamen dabei auf den Einfall, durch zwei Linsen, eine konkave und eine konvexe, zu sehen; zufällig hielten sie die beiden Gläser in richtiger Entfernung von einander und erblickten durchsehend den Hahn auf dem Kirchthurme vergrößert und merklich genähert. Ihr Vater wußte ihr Erstaunen zu benutzen, und erfand das Fernrohr. Dieselbe Anekdote erzählt man auch von zwei anderen Holländern, Zacharias Jansen und Jakob Metius. Des Menschengeistes würdiger scheint mir die Erzählung des Hieronymus Sirturus, wonach ein Unbekannter (Sirturus meint, es möchte ein Genius gewesen sein) zu Lippersheim gekommen sei, und mehrere konkave und konvexe Gläser bestellt habe. Als er sie abholte, habe er zwei davon ausgesucht, und indem er sie vor's Auge gehalten, sie langsam von

einander entfernt, als prüfe er die Arbeit des Künstlers. Nach seinem Weggehen habe Lippersheim es ihm nachgemacht und das Fernrohr erfunden.

Diese Mythen über die Erfindung des holländischen Fernrohres fallen in das Jahr 1608. Im Jahre 1609 erfand der gefeierte Galilei das Fernrohr in Italien, ohne, wie von seinen Landsleuten behauptet wird, mit den Arbeiten seiner holländischen Vorgänger bekannt zu sein. Während aber in dieser Beziehung seinen Lobrednern nicht ganz zu trauen ist, so ist auch auf der anderen Seite seinen Neidern kein Glauben zu schenken, wenn sie behaupten daß schon fünfzig Jahre früher der kurzsichtige Pabst Leo X. im Besitz eines Fernrohres gewesen sei. Sicher ist, daß in seinen Händen, obwohl seine Instrumente eine dreißigfache Vergrößerung nicht überschritten, das Teleskop der Wissenschaft viele schöne Siege errang. Mit der wachsenden Ausdehnung und Größe der durch das Fernrohr erkannten Thatsachen, wuchs der Eifer, den Astronomen und Optiker der Vervollkommnung des Instrumentes zuwandten. Schon 40 Jahre später benutzte Huygens 92fache, Cassini 150fache Vergrößerungen, und 1663 konstruirte Auzot ein Teleskop mit 600facher Vergrößerung. Doch brachten diese letzteren in Folge ihrer ungeheuren Fokallänge, die bei Auzot's Instrument 300 Fuß betrug, der Wissenschaft wenig Gewinn. Dieser Uebelstand, verbunden mit der sogenannten sphärischen Aberration, welche die Reinheit der Bilder durch Färbung und Verwaschung beeinträchtigte — bewirkte, daß in der letzten Hälfte des 17ten Jahrhunderts das von Newton modificirte Gregory'sche Spiegelteleskop, welchem Short eine große Vollendung schuf — die Refraktoren oder Linsenteleskope fast gänzlich aus dem Felde schlug. Im Jahre 1759 errangen sich jedoch die letzteren wieder auf kurze Zeit die Oberhand, nachdem es John Dollond, auf Anregung des geistreichrn Euler, gelungen war, durch Verbindung von Kron- und Flintglas, achromatische Linsen zu konstruiren, die ein fast farbloses und reines Bild zeigten. Doch entwanden ihnen schon zwanzig Jahre später die herrlichen Spiegelröhren Sir William Herschel's wiederum den Sieg; nicht nur durch ihre Vortrefflichkeit und „raumdurchdringende Kraft" — er wandte in seinen 7 bis 20füßigen Reflektoren 2200—6000fache Vergrößerungen an — sondern auch durch die unübertroffenen, staunenerregenden Entdeckungen, die ihr Hersteller, der größte der Astronomen, mit ihnen am Himmelsgewölbe machte. Wenn wir auch bedauern müssen, daß dieser große Deutsche in seinem eigenen Vaterlande kein Feld fand, worin sich sein wunderkräftiger Geist ausdehnen konnte, und daß er auf fremdem Boden Lorbeeren suchen mußte, so ist es doch unsere „Freude und unsere Berechtigung", auf ein Vaterland stolz zu sein, welches ein Kant, ein Beethoven, ein Göthe, ein Herschel, ein Humboldt und so viele treffliche Söhne zu dem fruchtbarsten in der Hervorbringung des Genies stempeln.

So war es auch wieder in der Neuzeit hauptsächlich deutschen Arbeitern — Utzschneider und Fraunhofer, und später Mahler und Merz — vergönnt, den Linsenröhren ungeahnte Triumphe zu erringen. Aus der Werkstätte der letzteren gingen die größten und besten Refraktoren hervor, das von Pulkowa und das von Cambridge. Von diesen hat das letztere eine über 14½ Zoll große Oeffnung, eine 22½ Fuß lange Fokallänge, und läßt es eine 2004fache Vergrößerung zu.*) Das größte bis jetzt ge-

*) Den größten Refraktoren — mit 18¾zölliger Oeffnung — konstruirte 1862 Alvan Clark, in Cambridge, Massachusetts.

baute Fernrohr ist übrigens ein Reflektor; er wurde von Lord Rosse bei Parsonstown in Irland aufgestellt. Dieses schöne Instrument hat eine Länge von 55 Fuß und 6 Fuß im Durchmesser. Sein Spiegel wiegt 3¾ Tonnen oder 7500 Pfund; das Rohr wiegt 6½ Tonnen oder 13,000 Pfund. Es steht in dem Meridian zwischen zwei Mauern, die von jeder Seite 12 Fuß von dem Tubus entfernt und 45—52 Fuß hoch sind. Seine Sammelkraft übertrifft die des unbewaffneten Auges 20,000mal und ist so groß, daß die Sterne selbst am Tage darin deutlich sichtbar sind. „Viele Nebelflecke, erzählt Humboldt, welche bisher kein Instrument auflösen konnte, sind durch dieses herrliche Teleskop in Sternenschwärme aufgelöst; die Gestalt anderer ist in ihren wahren Umrissen nun zum ersten Mal erkannt worden. Eine wundersame Helligkeit (Lichtmasse) wird von dem Spiegel ausgegossen".

Von großer Bedeutung für die Fruchtbarkeit des Fernrohrs als astronomisches Instrument ward die Erfindung des Fadenkreuzes. Es ist dies eine Vorrichtung, die im Innern des Rohres durch Schrauben verschiebbar angebracht. in den Brennpunkt der Linse gesetzt werden kann. Der Knotenpunkt der sich kreuzenden Fäden giebt dann genau die Mitte des Beobachtungsfeldes an, und verwandelt so das Fernrohr in ein wahres Meßinstrument. Die Ehre dieser Erfindung die in das Jahr 1640 fällt, gebührt nach Herschel einem talentvollen englischen Astronomen, Gascoigne, der leider zu früh, in seinem 23sten Jahre, in der Schlacht bei Marston Moor, die Cromwell den Königlichen lieferte, sein vielversprechendes Leben aushauchte.

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen, und die Ursachen desselben.

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

(Fortsetzung.)

Mit dem Tode des letzten Hohenstaufen, Friedrich II. (1250) ging auch des deutschen Reiches Herrlichkeit allmälig zu Grabe. Die deutsche Reichsverfassung war eine so aristokratisch-anarchische, daß es so kräftiger und energischer Männer, wie die Ottonen und Staufen waren, bedurfte, um das Reich in Ordnung und die nach Unabhängigkeit strebenden Fürsten in Respekt zu halten. Mit dem letzten Hohenstaufen schied die Seele aus dem ungelenken Reichskörper, die Fürsten emanzipirten sich immer mehr von der kaiserlichen Obervormundschaft, und der Grund zu Deutschlands größtem Unglücke, der Viel- und Kleinstaaterei, ward gelegt. Deutschland verlor damit die gebietende Stellung, die es bisher unter den Völkern der Erde behauptet hatte.

Während des auf den Tod Kaiser Friedrich des Zweiten folgenden traurigen Interregnums (1250—1273) bot die hohe deutsche Aristokratie auswärtigen Fürsten die Kaiserkrone an, in der Absicht, einen Kaiser zu bekommen, der ihr Werkzeug sei, aber eben so vergeblich, wie 1869 und 1870 die spanische Regentschaft ausländischen Fürsten die spanische Dornenkrone anbot. Zuletzt mußte man aber doch einen Kaiser haben, um die immer mehr um sich greifende Anarchie im Lande zu bewältigen, und die Fürsten, welche schon damals hauptsächlich die Königswahl (die Kur, von küren, wählen) leite-

ten, und die daher Kurfürsten hießen, einigten sich endlich 1273 auf den Grafen Rudolf von Habsburg, der ihren Ideen vollständig entsprach, und dem es im Traume nicht einfiel, die Kaiserwürde wieder zu dem zu machen, was sie unter den Ottonen und Staufen gewesen war. Die Kaiserkrone verblieb von 1440 an auch bei dem Hause Habsburg, das lediglich auf Schaffung einer starken Hausmacht ausging und auf welches das reiche luxemburgisch-böhmische Erbe überging. Die Reichsverfassung verfiel immer mehr, der Kaiser verlor immer mehr an Ansehen, die fürstliche Landeshoheit dagegen stieg immer mehr auf Kosten der kaiserlichen, und Herren und Städte erkannten keinen Willen außer dem ihrigen an. Als dies zügellose Treiben aber gar zu arg, und es namentlich nothwendig wurde, dem schrecklichen Faustrecht einen Damm entgegenzusetzen, da benutzten die Reichsstände diese Zustände, um durch eine von ihnen mit dem Kaiser vereinbarte Verfassungsreform die kaiserliche Macht noch mehr zu schwächen, indem sie das Reichsoberhaupt um die oberste Leitung des Gerichtswesens brachten. Es ward das sogenannte Reichskammergericht, traurigen Angedenkens, „zur Erhaltung des allgemeinen Landfriedens" errichtet, und das Reich behufs leichterer Handhabung der Rechtspflege in zehn Kreise (österreichischer, bairischer, schwäbischer, fränkischer, kurrheinischer, oberrheinischer, niederrheinisch-westphälischer, obersächsischer, niedersächsischer, burgundischer Kreis) getheilt, welche unter dem erst zu Frankfurt und dann nach vielen Hin- und Herwanderungen endlich zu Wetzlar sitzenden Reichskammergericht standen. Dasselbe war aber bei seinem sich in's Unendliche verschleppenden Geschäftsgange ein höchst unbeholfenes Institut, und da auch die Reichstage fast nur noch von Gesandten beschickt wurden, und, weil diese häufig ohne ausreichende Instruktionen waren, meist resultatlos blieben, so erhielten die Fürsten in ihren Gebieten immer mehr freie Hand, und kümmerten sich wenig mehr um Kaiser und Reich, so daß die Viel- und Kleinstaaterei zuletzt die Reichseinheit faktisch aufhob, und die Reichsverfassung eine inhaltleere Form blieb, die Kaiser aber zu ohnmächtigen Schatten hinabsanken, was dann die praktischen Schweizer dazu benutzten, den Reichskriegsdienst zu verweigern und dem Reichskammergericht ihre Anerkennung zu versagen. Zwar suchte Kaiser Max sie zum Gehorsam zurückzuzwingen, und überzog sie mit Krieg, aber die wackern Eidgenossen schlugen ihn wiederholt auf's Haupt, und er mußte im Baseler Frieden (1499) die Loslösung und Unabhängigkeit der schweizerischen Eidgenossenschaft vom Reiche anerkennen. Das war der erste Verlust, den dasselbe an deutschem Gebiet erlitt.

Die durch die immer mehr sich befestigende fürstliche Territorialgewalt erzeugte staatliche Zerrissenheit mußte nothwendig das nationale Bewußtsein allmälig schwächen und an dessen Stelle beklagenswerthe Stammeifersüchteleien setzen, das Erbübel, an dem die Deutschen bis in die neueste Zeit litten. Es gab allerdings einsichtige und patriotische Männer, welche vor der Untergrabung der Reichseinheit durch die Fürsten warnten. Der wackere Gregor von Heimburg rief aus: „Wehe Euch, Ihr deutschen Fürsten, wehe Euch, die Ihr unbillige Gesetze gebt und Sophistereien anwendet, um das Kaiserthum abzuschütteln und das Volk zu verderben, damit Ihr euch als unumschränkte Tyrannen auf dessen Nacken setzen könnt. O, Du blindes und unvernünftiges Deutschland, einen einzigen Kaiser weigerst Du Dich zu tragen, und unterwirfst Dich dafür tausend Herren!" Es hatte eine Zeitlang auch den Anschein, als ob eine Reform an Haupt und Gliedern angebahnt werden sollte. Sogar unter dem hohen Reichsadel wurden Stimmen für eine solche Reform laut. Am kräftigsten wirkte in diesem Sinne der edele Erzbischof und Kurfürst von Mainz, Berthold von Henneberg, der den Städten

einen gesetzlich bestimmten Antheil an den reichsständischen Versammlungen verschaffte (1486) und auf dem Reichstage zu Worms (1495) die Erhebung einer allgemeinen Reichssteuer („die gemeine Pfennig") durchsetzte. Jeder Deutsche sollte von 1000 Gulden Vermögen einen ganzen, von 500 einen halben Gulden jährlich dem Reiche steuern, und die minder Vermöglichen, je vierundzwanzig Personen ohne Unterschied des Geschlechts oder Standes, sofern sie über fünfzehn Jahre alt wären, miteinander jährlich einen Gulden aufbringen. Der Ertrag dieser Steuer sollte zunächst zur Erhaltung eines stehenden Reichsheeres verwendet werden. Berthold ging noch weiter. Er strebte dahin, das Kaiserthum durch parlamentarische Einrichtung zu kräftigen, wobei die geistlichen und weltlichen Fürsten gleichsam das Oberhaus, die Repräsentanten der Städte das Unterhaus gebildet hätten. Ein bedeutender Schritt zur Verwirklichung dieser Idee geschah auch auf dem erwähnten Reichstage durch den Beschluß, alljährlich am 1. Februar solle der Reichstag zusammentreten, er allein solle über die Verwendung des Reichsschatzes entscheiden, ohne seine Einwilligung dürfe der Kaiser keinen Krieg anfangen, und jede Eroberung müsse dem Reiche verbleiben. Aber dabei blieb es, denn gegen die weitere Realisirung des Berthold'schen Verfassungsprojektes erhob sich bei den vielen persönlichen Interessen, die dadurch verletzt worden wären, eine gewaltige Opposition. Diese wäre zu überwinden gewesen, wenn der Kaiser, Max, der als „der letzte Ritter" Gefeierte, nicht eben zu sehr nur „Ritter" gewesen wäre. Statt sich mit den zu seiner Zeit allerdings vorhandenen Elementen einer volksmäßigen Reichsreform aufrichtig zu verbünden, wirkte er in aristokratischer Verblendung sogar dagegen, und so ging mit Berthold, der 1504 als der letzte ehrenwerthe Repräsentant der Reichsaristokratie starb, die Hoffnung auf eine politische Reform des deutschen Reiches zu Grabe.

Anstatt der nothwendigen politischen Reform kam nun plötzlich die kirchliche, die s. g. Reformation. Schon seit längerer Zeit hatte man eine Reform der Kirche an Haupt und Gliedern verlangt. Zunächst hatte das Sittenverderbniß des Klerus den Ruf nach Reform eingegeben, und das Baseler Konzil hätte bereits eine solche durchgesetzt, wenn nicht die Bischöfe in Rom durch Verrath und Bestechung die guten Absichten jener Versammlung vereitelt hätten. Das Verlangen nach einer Reform der Kirche ward immer lauter, selbst unter den Geistlichen, und diese fanden eine mächtige Stütze an dem neuerwachten Studium der alten Klassiker, durch welches das geistige Leben der Nation so mächtig gefördert ward, und sich bald eine humanistische Richtung im Gegensatz zu der aus den Klöstern hervorgehenden orthodoxen Schulgelehrsamkeit oder Scholastik bildete. Durch den Kampf gegen die verderbte Kirchengewalt, an der sich alle besseren Geistlichen selbst betheiligten, war schon eine gewisse Lebendigkeit im Volke entstanden, durch die Einführung des klassischen Studiums stieg die Geistesthätigkeit noch höher, und da die Förderung des klassischen Studiums am Eifrigsten von den Anhängern der kirchlichen Reform betrieben ward, so mußte bald ein heftiger Kampf zwischen ihnen und der Kirche entbrennen, welche letztere denn schließlich auch nicht ermangelte, die Anhänger des klassischen Studiums, welches natürlich auch zu geläuterten religiösen Ansichten führen müßte, als Ketzer zu verdächtigen.

Das eigentliche Volk ward zwar von diesem Kampfe noch wenig berührt, aber es bedurfte nur einer populären That, um es ebenfalls in denselben hineinzuziehen. Und diese populäre That war das am 31. Oktober 1517 an der Schloßkirchthür zu Wittenberg von dem unbekannten Augustinermönch Martin Luther vollzogene Anschlagen von 95 Sätzen wider die Ablaß-Krämerei. Und was Manchem, sogar dem Humanisten. Ulrich von Hutten, anfänglich nur als ein scholastisches Schulgezänke erschien, da ihnen

die Tragweite des Ablaßstreites nicht sogleich einleuchtete, ward allmälig, namentlich in Folge der beiden Flugschriften Luther's: „An den christlichen Adel deutscher Nation" und „Von der babylonischen Gefangenschaft und der christlichen Freiheit", worin die kirchlichen Mißbräuche auf's Schärfste geeißelt werden, eine nationale Angelegenheit. Der Kampf gegen die verderbte Kirchengewalt nahm nun immer größere Dimensionen an, und lichterloh lodérte der lange angehäufte Brennstoff deutschen Hasses gegen Rom und die Romanisten und Scholastiker auf. Jene Flugschriften zündeten in den Herzen von Hunderttausenden. Denn sie waren nicht in der damals unter den Gelehrten üblichen lateinischen Sprache, sondern in der deutschen Sprache geschrieben, und zwar zum ersten Male in der ganzen Fülle, Kraft und Schönheit des deutschen Idioms. Luther's Sache gewann eine ungemeine Popularität. Ritter-, Bürger- und Bauernstand wandte sich der von ihm gepredigten evangelischen Lehre zu. Und es hätte jetzt nur eines den Reformideen geneigten Kaisers bedurft, um Deutschland für immer vom römischen Wesen zu befreien.

Leider aber vereitelte der inzwischen gewählte Enkel Maximilian's, Karl V., alle die in ihn gesetzten Hoffnungen. Vergebens erwarteten der niedere Adel, die Städte, die Bauernschaften von dem Kaiser die Neugestaltung des Reiches in politischer und kirchlicher Beziehung. Vergebens strengte Hutten sich übermenschlich an, um den Kaiser für diese Neugestaltung zu gewinnen. Er schrieb seine „Klagschrift an alle Ständ deutscher Nation", sein Meistergedicht „Klag und Vermahnung wider den Gewalt des Papstes", worin er ausrief: „Latein ich zuvor geschrieben hab', jetzt aber schreib ich an das Vaterland. Den Rauch, welcher der deutschen Nation die Augen blendete, wollen wir wegblasen, damit das Licht der Wahrheit hell aufleuchte. Wohl auf, ihr frommen Deutschen, viel Harnisch haben wir und Schwerter und Hallbarten, die wollen wir brauchen, wenn freundliche Mahnung nicht hilft."

(Fortsetzung folgt.)

Editorielles.

Die Bekanntmachungen des Central-Ausschusses des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes verdienen besondere Beachtung. In derselben werden die deutschen Lehrer Nord-Amerika's freundlichst ersucht, dem deutsch-amerikanischen Lehrerbunde beizutreten, was durch Einsendung der Adresse und $1 an den Sekretär, W. H. Rosenstengel, Polytechnic Building, 7te und Chesnut Straße, St. Louis, Mo., geschehen kann. Zugleich werden die Mitglieder des Bundes gebeten, nach Kräften für allgemeinen Beitritt zu wirken. Wir hoffen, daß der Central-Ausschuß in diesen Beziehungen nicht „tauben Ohren predigt", und daß die deutschen Lehrer und Schulfreunde aller Orten dem Bunde beitreten und für seine Zwecke Propaganda machen werden. Nur vereintes und energisches Vorgehen kann uns dem Ziele näher rücken. Wo jetzt in Dörfern und Städten die Bemühungen vereinzelter Lehrer und Schulfreunde im Interesse deutschen Unterrichts und deutscher Methode fruchtlos zerschellen an eingeborenem Nativismus und an eingewanderter Borniertheit, da wird ein großer deutsch-amerikanischer Lehrerbund, eine Armee von Tausenden von einsichtsvollen und energischen Lehrern und Schulfreunden sich siegreich Bahn brechen.

Hier zu Lande regiert eben der große Haufe, die numerische Gewalt; das ganze amerikanische Volk hat eine tiefe Ehrfurcht vor der numerischen Stärke. Der vereinzelte Apostel der Wahrheit wird, im günstigsten Falle, nicht gehört; aber eine große Anzahl flößt Beachtung ein, und verschafft sich wenigstens Gehör. Unsere Pflicht ist Erfolg, und kein würdiges Mittel dürfen wir unbenutzt lassen in der Erfüllung dieser Pflicht. Imponiren wir dem amerikanischen Dünkel mit numerischer Stärke, so wird er uns überall ein geneigtes Ohr schenken, und durch Anerkennung unserer Ansprüche deutschen Stumpfsinn beschämen.

Als weitere deutsche Wechselblätter begrüßen wir die New Yorker Musikzeitung, die Georgia Staatszeitung, die Lutherische Zeitschrift (Allentown, Pa.), den Westboten von Columbus, O., und die Minneapolis Freie Presse.

The St. Louis Journal of Education, the New-York Teacher and American School Monthly, The Educational Journal of Virginia, The University Educational Record, Washington Coll.; The Educational Gazette, Phil'a, are the only English periodicals, devoted to educational interests, that have so far favored us with exchanges. We sent our journal to twenty-seven editors of school-journals as a petition to be received among their number as a colleague, and, while we did not expect much sympathy from them with our peculiar views and with the objects of our monthly, we thought, that common courtesy would induce them at least to *greet* one, who labors honestly and earnestly in the cause of education. It is possible, that they did not think it worth while to exchange with a *German* per.odical; for we know that, as a general thing, Anglo-Americans still persist in keeping themselves culpably ignorant of a language spoken by one-fifth of their fellow-citizens, claiming common parentage with their own vernacular, and the medium in which some of the wisest and greatest have instructed and still instruct mankind. We advise them to make haste and study a language, which will furnish them the means of acquiring valuable knowledge, even if they should not extend their literature beyond the Amerikanische Schulzeitung.

Mit den Lokal-Lehrervereinen scheint es immer noch langsam zu gehen. Nur aus einer einzigen Stadt, aus Dayton, O., wird uns diesmal die Gründung eines solchen Vereines gemeldet. Wir entnehmen dem Berichte des Sekretärs, F. Tschudi, folgende Data über diese vielversprechende Organisation:

Zweck des Vereines ist: Beförderung des deutschen Schulwesens und weitere Ausbildung der Mitglieder durch gegenseitigen Austausch ihrer Gedanken über Schulwesen.

Mitglieder desselben können Lehrer und sonstige Schulfreunde sein, die der deutschen Sprache mächtig sind.

Als Präsident des Vereins wurde Herr G. Bergmann, als Sekretär Herr F. Tschudi und als Schatzmeister Herr J. Werthner erwählt.

Herr G. Bergmann wurde auch dem Prüfungs-Comite des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes als Examinator zugetheilt.

Der Verein zählt jetzt schon vierzehn thätige Mitglieder und hat die besten Aussichten. Herr Tschudi schließt seinen Bericht, den wir, leider, aus Mangel an Raum nicht ganz bringen können, mit den Worten: Um nochmals auf das deutsche Freischulwesen Dayton's zurückzukommen, glaube ich, daß es, wenn es auch noch Mängel besitzt, demjenigen beinahe jeder anderen Stadt Amerika's würdig an die Seite gestellt werden kann. Und wir werden suchen, es durch unsern neugegründeten Lehrerverein und unsere sieben Vertreter des Deutschthums im Schulrathe noch weiter emporzubringen.

Einige statistische Bemerkungen über Dayton, die wir demselben freundlichen Briefe verdanken, findet der Leser unter „Statistisches".

Wir wünschen dem jungen Vereine Erfolg in seinen edlen Bestrebungen, und hoffen, daß die Lehrer anderer Städte dem Beispiele Cleveland's und Dayton's bald folgen mögen.

Zur Ehre Louisville's müssen wir hier noch einschalten, daß auch in dieser Stadt ein Versuch zur Gründung eines Lehrervereins gemacht wurde, der aber vorläufig an der Thatsache scheiterte, daß der Superintendent für deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen, nach ergangenem Aufruf, die ihm untergebenen Lehrer offiziell zu einer Versammlung an demselben Nachmittag beschied.

—o—

Auszüge aus einem interessanten Brief von Herrn A. Gehring aus Wabash, Ind., findet der Leser in der Rubrik „Statistisches". Herr Gehring schreibt: „Das Deutschthum ist hier zwar verhältnißmäßig stark genug vertreten; allein jedes geistige Interesse fehlt noch, und muß erst angeregt werden". Das Städtchen zählt 5000 Einwohner, worunter ein Drittel Deutsche; und doch wurde der deutsche Unterricht von einem Amerikaner, dem Superintendenten Bond, eingeführt, und doch zählte Herr Gehrings Klasse im Anfang nur a c h t u n d z w a n z i g Schüler. Ehre dem braven Lehrer, Gehring, der die Herkules-Arbeit unternommen hat, den zarten Gehirnkeim in den deutschen Krautköpfen von Wabash zu entdecken!

—o—

Aus Columbus, Ky., schickt uns Frau Amalie Pfund statistische Notizen über Cape Girardeau, die wir an geeignetem Platze abdrucken. Um dem Leser einen Einblick in die arkadischen Verhältnisse des hinterwäldlerischen Städtchens zu geben, lassen wir die Schreiberin die Geschichte ihrer Entlassung erzählen: „Meine Wiedererwählung für den Schultermin '69—'70 wurde beanstandet, weil ich meinem e i g e n e n K i n d e, dem die Mucker-Traktätlein-Gesellschaft h e i m l i c h eine Bibel in die Hände geschmuggelt, in welcher es las, anstatt seine Aufgaben auszuarbeiten, das corpus delicti wegnahm, und weil ich am Himmelfahrtstage gesagt hatte, je höher man in die Luft emporsteige, desto dünner werde dieselbe, so daß Einem das Athmen erschwert, ja unmöglich würde. Trotz der günstigen Resultate meiner Arbeit (von der Presse lobend anerkannt), trotz des Wunsches der betheiligten Eltern, mich wieder angestellt zu sehen, wurde ich ohne weitere Untersuchung des Falles, als eine gefährliche Neuerin (vulgo Ketzerin) verabschiedet."

—o—

Ohio hat 11,404 öffentliche Schulhäuser. und beschäftigt 9,171 Lehrer und 12,455 Lehrerinnen. Der Durchschnittsgehalt der Lehrer beträgt $55 63, der der Lehrerinnen $33.26.

Bezeichnend. Von den 114 Schülern der öffentlichen Hochschule zu Oshkosh, Wis., nehmen 44 am deutschen Unterrichte Theil. Nur zwei Deutsche sind darunter.

Aus Ottawa, Ill., schreibt Dr. H. Eggers: „Hier giebt es zwei deutsche Konfessionsschulen, eine katholische und eine protestantische. Der deutsche Sprachunterricht ist in den Freischulen nicht eingeführt; auch ist von deutscher Seite für die Einführung desselben nichts Erhebliches gethan worden." Wir hoffen, daß es Herrn Dr. Eggers gelingen möge, der genügsamen Dickhäutigkeit seiner Adoptiv-Mitbürger Meister zu werden, und diese aus ihrem Winterschlafe aufzurütteln.

Eine Antwort von Herrn Klemm auf den polemischen Artikel im 2. Heft ging uns zu spät ein, um in diesem Hefte zu erscheinen.

Während die Schulzeitung überall im Westen der Ver. Staaten freundlich aufgenommen worden ist, hat dieselbe in den größeren Städten des Ostens noch wenig Verbreitung gefunden. Wir ersuchen deshalb alle Lehrer, sich für Verbreitung der Schulzeitung zu verwenden, und dieselbe nicht allein unter den Collegen, sondern namentlich auch unter allen denjenigen Deutschen zu verbreiten suchen, die an der Entwickelung des Deutschthums und des amerikanischen Erziehungswesens ein reges Interesse nehmen. Ein deutsches Organ, wie wir es zu bieten streben, ist eine unbedingte Nothwendigkeit, und sowohl für die Lehrer, als für deutsch-amerikanische Erziehung von unberechenbarem Vortheil.

Einsendungen über Erziehung, Schulen und deutsche Verhältnisse im Allgemeinen sind sehr erwünscht und werden unter folgender Adresse erbeten:

Amerikanische Schulzeitung,
76, West-Market Straße,
Louisville, Ky.

Statistisches.

Aus St. Louis, Mo.

Manche Leser der Schulzeitung mögen sich billig gewundert haben, als sie aus der Oktobernummer die Neuigkeit erfuhren, daß es in St. Louis noch 30 Kirchenschulen gibt. Heute ist das statistische Bureau im Stande, Einzelnheiten zu geben, die das Erstaunen der Leser womöglich noch erhöhen werden. Unter diesen dreißig Kirchenschulen stehen nämlich *siebzehn* unter der Kontrolle der katholischen Kirche. In diesen 17 Schulen werden, wie der offizielle Bericht aus weist, welcher vorliegt, 8,000 Kinder unterrichtet. Die Schülerzahl der einzelnen Schulen variirt zwischen 250 und 1000. Sämmtliche 17 Schulen stehen unter der Leitung gewisser Orden; unter diesen haben die „christlichen Brüder" die meisten Schulen in ihrer Obhut, nämlich ein College mit 350 Studenten, eine Akademie mit 250, 8 Elementarschulen mit einer Schülerzahl von nahezu 2000. In Letzteren sind einem Lehrer durchschnittlich 90—100 Kinder zugewiesen. Als Unterrichtszweige werden für die Elementar-Schulen im Bericht angegeben: Schreiben, Lesen, Rechnen, Geographie, Geschichte Grammatik, Algebra und Linearzeichnen. Die Akademie ist mehr eine Handelsschule. Die Lehren der ka-

tholischen Konfession sind in sämmtlichen 17 Schulen obligatorischer Unterrichtsgegenstand. Wahrscheinlich ist dem Religionsunterrichte der Löwenantheil vom Lektionsplan zugesprochen, doch gibt der Bericht darüber keine Auskunft.

Aus Springfield, Ohio.

Hier ist der deutsche Unterricht nicht obligatorisch, d. h. er ist nicht in allen Distriktschulen eingeführt, sondern nur in einer derselben, welche. wie es scheint, namentlich den Deutschen eingeräumt ist. Die Amerikaner genießen also das Privileginm, ihre Kinder Deutsch lernen zu lassen, nicht. Der uns zugegangene Bericht verräth, daß die deutschen Schul-Verhältnisse noch sehr primitiver Natur sind.

Aus Columbus, Ohio.

Auch hier ist der deutsche Unterricht nicht obligatorisch; dagegen haben sich die Deutschen bereits drei Distriktschulen erobert und sie zu „deutsch-englischen" umgestaltet.

Gesammtzahl der Schüler in allen öffentlichen Schulen ist 4.100. Zahl derselben in den deutsch-englischen 1,300. Von den Letzteren sind 1,250 Kinder von deutschen Eltern und etwa 50 von amerikanischen. Der deutschen Sprache ist in den Distriktschulen (welche 9 Klassen haben) die halbe Zeit eingeräumt; Arithmetik, Geographie und andere Fächer werden sowohl deutsch wie englisch gelehrt. In dem vierjährigen Hochschulkursus nur Sprachunterricht im Deutschen.

Zahl der deutschen Lehrer an den öffentlichen Schulen: 3. Zahl der deutschen Lehrerinnen: 22. Der Prinzipal der deutsch-englischen Grammarschule hat $1,500 Gehalt, die beiden anderen Prinzipale je $1000. Gehalt der Lehrerinnen im ersten Jahre $400, später $500. Die erwähnten drei Lehrer sind die Herren J. H. Heitmann, Prinzipal der Grammarschule; O. Orlopp, Prinzipal des 6. Distrikts; J. B. Güßbacher, des 8. Distrikts.

Katholische deutsch-englische Schulen gibt es nebenbei noch und zwar zwei mit 580 Schülern und 8 Lehrern. Gehalt der Lehrerinnen. in diesen Schulen $22 monatlich (sic), der Lehrer 50 bis 70 Dollars. 10 Monate bilden, wie in den öffentlichen Schulen, ein Schuljahr. Außerdem besteht noch eine protestantische Privatschule mit 100 Kindern. Lehrer derselben ist Herr Aschmann. Die Privatschule der Lehmann'schen Kirchengemeinde ist voriges Jahr eingegangen.

Aus London, Ohio.

Das Städtchen ist klein und hat nur ein Schulhaus, aber ein großes und schönes. Dem Drängen der Deutschen des Städtchens hat die Schulverwaltung nachgeben müssen. Jetzt ertheilt ein deutscher Lehrer den deutschen Unterricht.

Um fernere Einsendungen bittet das statistische Bureau.

L. Klemm,
care of German American Seminary,
Detroit, Mich.

Aus Saginaw City, Mich.

Saginaw City, Mich., Oktober 7. 1870.

Geehrter Herr College!

In Ergänzung meiner kurzen Notiz über das öffentliche Schulsystem hierselbst theile ich Ihnen Folgendes für die Schul-Zeitung mit:

Durch einen ganz geringfügigen Umstand haben die hiesigen Deutschen eine Errungenschaft gemacht, die einzig in ihrer Art dasteht. Fast ohne jede vorgängige große

Agitation, mit der größten Ruhe und Gemüthlichkeit ist es ihnen gelungen, Alles, ja noch mehr, als man erwartete, von den Amerikanern zu erlangen. Die Schule des Teutonia-Turn-Vereins war bisher eine einklassige, und zählte im letzten Jahre unter meiner Leitung durchschnittlich 40 Kinder. Auf eine einfache Petition hin wurde sie einstimmig ohne jeden Vorbehalt mit dem Beginn des neuen Schuljahres am 5. September in die hiesige Union School aufgenommen und erreichte in Zeit von acht Tagen die Schülerzahl von 180, nur Deutschen. Ein zweiter Lehrer war bereits vom School-board mit 500 Dollars Gehalt bewilligt (ich erhalte 750 Dollars) und so war denn die Schule bereits eine zweiklassige geworden, was einem einzelnen Verein rein unmöglich gewesen wäre. Große Schwierigkeit verursachte uns aber die Unterklasse, die allein cirka 120 Anfänger zählt, d. h. A-B-C-Schützen. In Anerkennung der schweren Arbeit, erhöhte man das Gehalt des zweiten Lehrers sofort auf 600 Dollars und schritt zur Theilung der Unterklasse in zwei Parallel-Cotus. Ohne Weiteres räumte der School-board ein drittes Lehrzimmer ein und besorgte die Anstellung einer erfahrenen Lehrerin mit einem Gehalt von 400 Dollars. Diese, eine Amerikanerin, giebt den ganzen englischen Lese-Unterricht: Reading, Spelling, Object Lessons und Composition. Alle anderen Fächer werden von uns beiden deutschen Lehrern in deutscher Sprache ertheilt, mit Ausnahme von zwei Lektionen Geographie und einer Lektion Geschichte der Vereinigten Staaten wöchentlich: jedoch wird auch in einer Lektion wöchentlich speziell die Geographie Europa's in deutscher Sprache gelehrt. Auf diese Weise gedenken wir die deutschen Schüler bis zu ihrem vierzehnten Jahre für das hiesige Inrermediate Department vorzubereiten, indem sie dieselben englischen Schulbücher gebrauchen, wie sie allgemein vorgeschrieben sind. In unserer Unterklasse wird das erste und zweite Lesebuch absolvirt, und in der Oberklasse das dritte und vierte. So haben wir denn hier eine rein deutsch-englische Schule innerhalb der Union Schule, und Alles geht seinen ruhigen Gang. So habe ich z. B. noch nie in den vergangenen fünf Wochen auf dem allgemeinen Spielplatze das Wort „Dutchman" gehört, trotzdem hier cirka 800 Kinder täglich ein- und ausgehen. Paul Horwinski.

Aus Cape Girardeau, Mo.

In Cape Girardeau, einem Städtchen von 5—6000 Einwohnern in Süd-Ost-Missouri, sind folgende Schulanstalten:

1) Ein englisch-katholisches Mönchskloster, genannt St Vincent's College.

2) Ein englisch-katholisches Frauenkloster: Sisters of St. Lorenzo.

Nach dem veröffentlichten Prospektus besuchen beide Anstalten zirka 400 Schüler, darunter viele Auswärtige.

3) Eine katholische Kirchenschule (deutsch) mit zirka 40 Kindern. Diese Schule geräth dann und wann einmal in's Stocken — wahrscheinlich aus Mangel an hinlänglichem „nervus rerum".

4) Eine protestantische Kirchen- oder Sektenschule, mit zirka 100 Kindern. Gehalt des Lehrers $40 monatlich. 11—11½ Monate Schule im Jahre. Es ist nur ein Lehrer angestellt.

5) Zwei Public Schools. Schultermin: 10monatlich. Gehalt der Hilfslehrer und Lehrerinnen $40—50 monatlich. Prinzipal $100—125 monatlich.

Die Public Schools wurden erst im Jahre 1867 gegründet, trotzdem die Stadt „schier dreißig Jahre" alt ist, und werden zur Zeit noch in gemietheten, wenig geeigneten Lokalen abgehalten. Es besuchen dieselbe zirka 350 Schüler. 7 Lehrer sind daran thätig, zwei männliche und fünf weibliche.

An der „Ersten Ward Schule", mit zirka 250 Schülern, ist seit dem Jahre 1868 der deutsche Unterricht eingeführt — nicht obligatorisch. Organisation, Methode u. dgl. dieses Departements ist gänzlich dem dafür angestellten Lehrer überlassen. Als ich diesen Unterricht leitete, besuchten 50 Prozent sämmtlicher Schüler die deutsche Klasse — unter diesen waren 15 Prozent Amerikaner, meistens in dem Alter von 18—20 Jahren. Gehalt des deutschen Lehrers oder der Lehrerin $50 monatlich.

Eine volle Stunde täglich ist für den deutschen Unterricht eingeräumt, der schon bei den A-B-C-Schülern anfängt.

Unter den, nach den sechs Lehrstunden des Tages, in sechs Klassen eingetheilten Schülern hatte ich den Unterricht in der höchsten Klasse der deutschen Schüler so eingerichtet, daß dieselben neben Lesen, Schreiben, Aufsatz und Grammatik, auch Unterricht in der Naturgeschichte, Naturlehre und Weltgeschichte empfingen. Freilich konnte für die letztern Unterrichtsgegenstände nur eine halbe Stunde eingeräumt werden — dennoch erzielte ich, in Anbetracht der Kürze der Zeit, erfreuliche Resultate, da diese Klasse aus nur vier Schülern bestand, die sich sämmlich mit dem größten Eifer für diese Unterrichtszweige interessirten, welche in den anglo-amerikanischen Schulen entweder ganz vernachlässigt oder zu oberflächlich gelehrt werden.

Anfangs gab es viele Reibungen mit dem übrigen Lehrerpersonal, indem dieselben mir die Schüler gewöhnlich 18—20 Minuten zu spät schickten, auch mehrere Male versuchten, mir dieselben gänzlich vorzuenthalten, indem sie den Kindern die deutsche Stunde zur Strafstunde machten, d. h. dieselben wegen Versäumung oder Nachlässigkeit im Lernen der englischen Aufgaben, zwangen, diese während der deutschen Stunde zu lernen — und so den Kindern die Erlaubniß zum Gange in das deutsche Zimmer verweigerten. Allein sofortiges energisches Vorgehen meinerseits machte diesem Uebelstande allmälig ein Ende. Freilich stand stetige scharfe Wachsamkeit in Wahrung der Rechte des deutschen Departements, vom Anfang bis zu Ende, auf der Tagesordnung.

Wie ich aus zuverlässigen Berichten weiß, ist die Zahl der Deutsch studirenden Schüler an den öffentlichen Schulen in Cape Girardeau unter meinem Nachfolger bis auf 20 Prozent der sämmtlichen Schülerzahl gesunken — unter diesen sind ungefähr 5 Prozent Amerikaner, sämmtlich im Alter von 6—12 Jahren.

Nach den von mir bis jetzt gemachten Erfahrungen zu schließen, scheint mir der deutsche Unterricht an den öffentlichen Schulen dieses Landes ein Stück harter, undankbarer Pionier-Arbeit zu sein. Auch ist die dazu verwilligte Zeit — und sei es eine volle Stunde täglich — viel zu beschränkt. Amalie Pfund.

Aus Wabash, Ind.

Das Deutschthum ist hier zwar verhältnißmäßig stark genug vertreten, allein jedes geistige Interesse fehlt, und muß erst angeregt werden was, wie ich erwarte, von jetzt an geschehen soll. Die hiesige Bevölkerung zählt 5000, worunter ⅓ Deutsche. Eine deutsche Schule bestand bis jetzt nicht hier, und wurden von den hiesigen Deutschen keine sonderlichen Anstrengungen gemacht, eine solche zu erhalten. Glücklicherweise ist der Superintendent, Herr Bond, für das Deutsche eingenommen, und gelang es ihm, die Schul-Trustees für die Sache zu interessiren, so daß in dem öffentlichen Schulgebäude, das 11 Schulzimmer enthält, ein Lokal für eine deutsche Klasse eingeräumt, und ich als Lehrer derselben herberufen wurde. Meine Schülerzahl war anfangs 28, jetzt 50, und ist Aussicht, daß dieselbe in nächster Zeit auf 60 oder 70 steige. Nächst dem habe ich eine Klasse englischer Kinder von der Hochschule täglich eine Stunde im Deutschen zu unterrichten. Der Plan der deutschen Schule ist wie in Toledo — Vormittags 3½ Stun-

den Deutsch und Nachmittags 2½ Stunden Englisch. Mein Gehalt ist $60 per Monat.

Es existirt hier noch eine Judenschule mit etwa 12 Schülern, die von dem Rabbiner unterrichtet werden.

In unserm Nachbarstädtchen Pern ist ebenfalls die deutsche Sprache in allen Publik-Klassen eingeführt und wird als Fachunterricht ertheilt von einem Herrn Polack.

Abr. Gehring.

Aus Dayton, Ohio.

An den Freischulen befinden sich 17 deutsche Lehrer (8 männliche und 9 weibliche) Im ersten Schuljahre wird meist ganz Deutsch, nachher den einen halben Tag Deutsch, den anderen Englisch. Das oberste deutsche Departement, worin die Schüler im 4ten und 5ten Reffelt'schen, und im 4ten und 5ten McGuffey'schen (englischen) Lesebuche unterrichtet werden, wird von Herrn Bergmann geleitet, besitzt ein eigenes Lokal und wird von 125 Schülern besucht. Die übrigen deutschen Departements sind sämmtlich in den Distriktschulhäusern untergebracht. Die Zahl der die deutschen Freischulen besuchenden Schulkinder beträgt zirka 1000. Kinder englischer Abkunft besuchen die deutschen Schulen nur wenig (zirka 4 Prozent).

Der Gehalt für männliche Lehrer beträgt durchschnittlich 900 Dollars, derjenige der weiblichen 550 Dollars.

Ueber die konfessionellen Schulen kann ich Ihnen nicht ganz genaue Berichte schicken; doch bin ich sicher, daß an der Lutherischen St. Paulus-Gemeinde an Wayne-Straße eine deutsche Gemeindeschule mit 65 Schülern von einem männlichen Lehrer geleitet wird. An den drei deutschen katholischen Kirchen sind ebenfalls Gemeindeschulen errichtet, welche meistens von Mönchen und Nonnen geführt werden. So viel mir bekannt ist, sind blos drei Laien an diesen Schulen angestellt Die Zahl der Lehrer und Schüler an den katholischen Schulen wird ungefähr die gleiche sein, wie die an den deutschen Freischulen.

In der Nähe von Dayton befindet sich das Kloster Nazareth, in welchem zirka 200 katholische Knaben in deutscher und englischer Sprache, sowie in der Religion unterrichtet werden.

F. Tschudi.

Offizielle Bekanntmachungen.

An die deutschen Lehrer Nord-Amerika's.

St. Louis, den 26. Oktober 1870.

Die deutschen Lehrer Nord-Amerika's sind freundlichst ersucht, dem Deutsch-Amerikanischen Lehrerbunde beizutreten.

An die Mitglieder des Bundes richten wir die Bitte, nach Kräften für allgemeinen Beitritt zu wirken.

Der Central-Ausschuß des Deutsch-Amerikanischen Lehrerbundes
Wm. H. Rosenstengel, Sekretär.

Erste und zweite Versammlung des Central-Ausschusses des Deutsch-Amerikanischen Lehrerbundes.

St. Louis, den 26. Oktober 1870.

Der Central-Ausschuß des Deutsch-amerikanischen Lehrerbundes organisirte sich durch die Wahl der folgenden Herren:

L. Soldan zum Präsidenten;
Wm. Deutsch zum protokollirenden Sekretär;
Wm. H. Rosenstengel zum korrespondirenden Sekretär.
F. Berg zum Schatzmeister.

Es wurde unter Anderem beschlossen:

Die deutschen Lehrer Amerika's zu ersuchen, dem Bunde beizutreten.

An die Mitglieder des Bundes die Bitte zu richten, nach Kräften für allgemeinen Beitritt zu wirken; eine kurze Synopsis der Verhandlungen des Central-Ausschusses nach dessen Direktion in der Lehrerzeitung zu publiziren.

Die regelmäßigen Verhandlungen des Central-Ausschusses jeden 3. Samstag im Samstag im Monat, Morgens zehn Uhr in der Office des Superintendenten der öffentlichen Schulen abzuhalten.

Die Herren Berg und Deutsch als ständiges Committee zu ernennen, welches über einen Examinationsplan berichten, und über dessen Ausführung jeweilig referiren soll.

Die Herren Rosenstengel und Berg als Committee für permanente Organisation zu ernennen.

Wm. H. Rosenstengel, Sekretär.

Adresse:

Central-Ausschuß des Deutsch-Amerikanischen Lehrerbundes,
Polytechnic Building, 7te und Chesnut-Straße,
St. Louis, Mo.

—o—

Folgende Herren haben sich bis heute als Mitglieder des Bundes angemeldet und ihren Beitrag entrichtet.

St. Louis, den 15. Oktober.

C. Hofmann, Lehrer in Bay City, Mich.
G. Arnold, Lehrer in Mound City, Ills.
A. Koehler, Lehrer in Boston, Mass.
Abraham Gehring, Lehrer in Wabash, Ind.

Der Central-Ausschuß des Deutsch-Amerikanischen Lehrerbundes
Wm. H. Rosenstengel, Sekretär.

Rezensionen.

German Studies, *a Complete Course of Instruction in the German Language, by H. Plate. American Edition.* Louisville, Ky., H. Knœfel.

"Better late than never" is an adage, that applies with peculiar aptitude to this neat publication. Year after year, German grammars are poured in upon us without satisfying our demand for something better; for not every one that teaches the German (or any other) language, is capable of writing a serviceable grammar of the tongue, and many must try, ere the happy intellect is found, that combines knowledge with superior powers of insruction. Plate, unquestionably, is one of these, as all testify, that have seen, and the American publisher deserves much credit for tact and judgment in chosing this book. In typographical neatness and clearness it stands high, but in matter clearly unsurpassed.

Unlike other works on the same subject, it neither burdens the pupil's memory with a useless mass of ill-digested rules and exceptions, nor debases him to a mere parrot, by forcing him to repeat meaningless phrases and sentences over and over, again and again. The author is evidently a man with a clear head and good heart; the former has enabled him to understand the wants of the student, and the latter has urged him to make his task as agreeable and universally useful as possible. In less time and with less labor, this valuable book will give the pupil a greater mastery of the German language and a wider scope in its use, than any other course before the public. This is accomplished by the natural method of the author.

The pupil learns the foreign language almost as a child learns his native tongue. From the beginning, the material of the exercises attracts and interests the pupil, and this attraction and interest increases as the pupil progresses in knowledge. From the beginning the author's aim is, to develop independence in the learner, and to give him the wish and the power, to "paddle his own canoe": so that even as an educational work, in the broader sense of the word, Plate's Studies deserve a high place. We do not meet here the endless and senseless rumination and rerumination, of 'John's hat', and 'my father's hat', and 'his mother's apron', and 'the blacksmith's apron'; but interesting conversations on things of a higher interest, amusing and instructive descriptions and anecdotes, elegant and suitable extracts from the best German authors. It is not the grocer's and haberdasher's German that is here taught; but the German of educated and refined men and women. that know and appreciate a few things beyond themselves. The book is divided into two parts: The first part contains introductory lessons, in which the pupil is rendered familiar with the leading accidents of nouns, adjectives and pronouns, the present tense of verbs and the use of the principal prepositions. The second part exercises the learner almost exhaustively in elementary grammar, the verb being wisely chosen as the first part of speech, with which he is rendered familiar, so that after completing the 44th lesson, the pupil can, with the moderate use of the dictionary, read and appreciate any not very difficult compositions. Besides an appendix of nearly 40 pages of select German reading has been added to the book and a suitable vocabulary appended.

We cordially commend the book to the examination of all who teach, and all that wish to learn the German language, confident, that they will feel grateful to us, if they follow our advice.

—o

Robinson's First Lessons in Mental and Written Arithmetic.—New York 1870; *Ivison, Blakeman, Taylor & Co.*

The first impression that this little book made upon me, was quite favorable, but a closer inspection dissipated my good opinion ot this work quite speedily. I soon reached the conviction, that, like the other literary productions on this subject in America, it is only a compilation of *rules*, presented in a somewhat plausible dress. Already the division, made in the title page, into mental and written Arithmetic does not augur well. By retaining this distinction, invented by the school, the author shows his ignorance of the fact, that all arithmetic is "mental", and that it is not important, that *many* problems should be solved, but that each problem should be solved *in many ways*, and viewed from many varied aspects. Instruction in arithmetic should be directed principally to the formation of the understanding, and should lead to mental independence without the use of forms and rules. But if a teacher should strictly follow this little book (a practise, on which the author insits in his "hints to teachers") he will surely fall into routine-teaching, and cease to exert any decided influence on the mental development of the pupil. Every teacher that is master of his calling, knows, that, without giving rules, he can, by purely inductive operations, develop in his pupils the ability to discover the rules. But the author of this book, instead of considering the rules as results of intellectual training, follows the example of American Arithmetic-makers in "putting the cart before the horse", and gives the rules first and problems afterwards. How long will it be, before American pedagogy will emancipate itself from these fearful sins against common sense, and save coming generations from the curse of slavery to authority!

M.

Quittungen:

An Subscriptionsgeldern gingen ein:

P. E. in Milwaukee	$2 00	J. G. Cincinnati, Ohio	$2 00	A. J. R. Cincinnati, Ohio	$2 00
R. C. J., New York	2 00	J. F., Elisabethtown, Ky.	2 00	P. E., Milwaukee, Wisc.	2 00
Dr. A. P., Columbus, Ky.	1 00	J. C. K., New Albany, Ind	2 00	C. B. New Albany, Ind.	2 00
R. H., New Albany, Ind.	2 00	O. R., Saginaw City	2 00	Hv., Saginaw City	2 00
C. L. H., Cleveland, Ohio	2 00	G. A., Mound City, Ill.	2 00	D. H. E., Ottawa, Ill.	3 20
W. St., Annapolis	2 00	W., Louisville, Ky.	2 00	G. B., Louisville, Ky.	2 00
C. L., Louisville, Ky.	2 00	E. D., "	2 00	J. S., "	2 00
K. Th., "	1 00	Frl. T., "	2 00	W. M., "	10 00
Mad. E., "	2 00	O. B., "	2 00	C. K., "	1 00
H. L. K., Davenport, Iowa	3 00	J. A. St., Dubuque, Iowa	2 00	F. St., Dubuque, Iowa	2 00
J. J. Rh., Lansing, Iowa	2 00	A. G., Wabash, Ind.	2 00		

Die Photographie der Theilnehmer an dem **Ersten Deutsch-amerikanischen Lehrertage** kann gegen Einsendung von $2.00 von dem Unterzeichneten bezogen werden.

E. Klauber, Photogr.,
Ecke der dritten und Jefferson, **Louisville, Ky.**

Henry Knoefel,

Buch- und Kunst-Händler,

76 West-Marktstraße, Louisville, Ky.,
hält stets auf Lager —

Alle gangbaren deutschen und englischen Schulbücher;
Sprachlehren und Wörterbücher;
Jugendschriften;
Zeitschriften und Journale;
Die neuesten Publikationen über den deutsch-franz. Krieg.
Geschäftsbücher und Schreibmaterialien.

Western Ins. & Banking Co.

Office:
Nordseite Marktstraße, zwischen 3ter und 4ter,
Louisville, Ky.

Capital ..... $250,000.

Direktoren:

A. F. Coldewey,	C. Henry Finck,	Jacob Dolfinger,
Jacob Schrodt,	C. Stege,	M. Bijur,
Wm. Springer,	Jul. Winter,	C. J. Raible.

Henry Hurter, Secr. **A. F. Coldewey,** Präs.
Henry Müller, Anct.g

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. H. Hallmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band Louisville, Ky., den 1. Dez. 1870. No. 4.

The Mission of the German-American School.

AN ADDRESS,

Delivered before the German National Teachers' Association, August 3, 1870, at Louisville, Ky.

Ladies and Gentlemen:

The prevailing opinions concerning the distinctive features of the German-American school are of such a character that, undoubtedly, many of you have wondered how it was possible to choose such a subject for such an occasion. I presume that a great number of you, and certainly all that did not think it worth while to come here to-night, look upon the German-American school as an institution which, in addition to the ordinary elementary branches, teaches the German language and that its principal mission is the introduction of German into our schools. I know even many of its former and some of its present patrons in our city and in others, who see little more in these institutions and who are willing to forego their beneficial influences as soon as they can find a school in which German is taught at cheaper rates. Nay, I have no doubt that some of my colleagues, for want of either time or brains, labor under the same mistaken notion. Under these circumstances it is no wonder, if many look upon the German-American school with contempt and even with distrust, as the places of business of some school-masters who, for want of ability in other directions, avail themselves of the "national dodge" to obtain a living. That, however, there are other features in these institutions, which render them valuable to those who attend them and to the community at large, is indicated by the fact that even in cities that have introduced German in their public schools, there are always a few persons, and these generally among the most intelligent, who deem it necessary to sustain such institutions and who do so frequently at great personal sacrifice. Only a few cities, among which Cincinnati stands foremost, can boast of a public-school system that has rendered the existence of German-American schools comparatively unnecessary, and it is not the mere introduction of German into the schools of Cincinnati that has given them this enviable distinction, but the introduction of German methods and

principles of education—the fact that they have become German-American schools, at least as far as the impeding features of a board of trustees elected by the masses of the people will allow.

My task to-night is to sketch in concise terms what teachers of a higher order conceive to be the mission of the German-American schools, and to free these institutions from the reproach of selfishness and narrow nationality. A mere enumeration of its purposes will convince you that, if the subject is at all ill-chosen, it is so from its vastness, not from insignificance. The objects at which the German-American school aims may be summed up as follows:

1. Improvement of methods of instruction.
2. Improvement of methods of discipline.
3. Delivery of the school from the thraldom of ignorance and sectarianism, both of party and of religion.

Before speaking advisedly of the improvements in methods of instruction it will be necessary to pass in rapid review the average state of the purely English school of this country in its aims, means, and results, as far as the machinery of instruction is concerned. As a general thing, then, we find that the average American school offers the pupil the attainment of a fair skill in certain branches, such as reading, writing, and arithmetic, and the acquisition of some positive facts in certain other subjects, such as history, geography, etc., its avowed object being throughout to stuff the pupils with a lot of rules that may be useful to him in the noble pursuit of making money. As a suitable continuation the young man who aspires to something beyond the counter or the counting-room—in most cases the bar or the public office—directs his attention more especially to the art of spouting in the most unmeaning rhetorical formulas and in the most theatrical attitudes calculated to impose upon prejudiced masses and to make them yell, and the girl's education is finished in the boarding-school or its substitute by furnishing her with some skill in drumming showy pieces, donning showy dresses, assuming showy manners, using showy language, and parading showy piety, so as to perfect her in the main object of her youth—the capture of a *provider*, vulgo husband.

I must beg my hearers to keep in mind that this is a sketch of the average aims only; for I know full well that there is many a noble American school, in which men and woman of the highest order strive after more exalted aims and attain them, too; giving our country virtuous, high-souled, and generous men and women that dispense the purest blessings to all who come within their influence. I also cheerfully admit that in many a school whose aims, as a whole, are not above the average, earnest teachers make every effort to elevate its influence; but their labors are to often counteracted by unscrupulous principals, ignorant boards of trustees, or a still more ignorant community.

The means and methods of instruction of the average American school appeal almost exclusively to the memory and to the imitative faculties of

the pupil. As soon as the child has memorized its letters sufficiently to read a few little words, books are placed into its hands—primary arithmetics, primary grammars, primary spellers, primary geographies, child's histories, etc.—from which it memorizes facts and rules, and from which it solves examples, parses sentences, and so on by imitation. If the child fail to solve an example in arithmetic or to parse a sentence, the teacher (if he be unusually kind) shows him how to do it or does it for him; the child says, "O, I understand now," and the teacher is foolish or lazy enough to believe him. If a boy have never solved this or that example or parsed this or that sentence—though he may know all the rules by heart—he is quite excusable for the school aims less at teaching arithmetic than at teaching Robinson's, or Ray's, or Towne's arithmetic; it aims less at teaching grammar than at teaching Kerl's, or Brown's, or Butler's grammar. The great tools of the average American teacher are the text-books and the recitation benches. Without these two he is completely powerless and accomplishes absolutely nothing.

To reduce him more and more to a machine, accommodating carpenters, have constructed the rostrum and the elevated recitation platform, and the fertile brains of enterprising Yankees create, now and then, new tricks, such as the word method for reading, the parrot process for mental arithmetic, the questions at the bottom of the page, geographical and other catechisms. In some cases the methods have lost all reference to the object of the study in question. Thus in spelling, which is to teach the art of writing correctly, the teacher scarcely ever thinks of letting the pupil write the words, but is satisfied with him if he can repeat orally the letters that compose the words. In definition the pupil is not required to learn the proper use of words in the formation of sentences, but he gives for the words in question others, often equally unintelligible to him. In grammar the teacher does not begin with the complete organism—the sentence—but with the word, or even with the letter, and grammar, which to the generality of men has value only as an art, is taught very imperfectly as a science. In penmanship the pupil is either allowed to "tumble up", as Dickens has it, or he copies what the New York publisher chooses to print on the top lines of his copy-book, each principle and each letter having the same amount of blank space allotted to it, without reference to the difficulties of the respective forms. In the time given each branch the respective educational value of the subject of instruction is entirely disregarded, and penmanship, history and geography receive the same attention as reading and arithmetic, and more than orthography and composition, which are usually very much neglected. We should have a very poor opinion of a grocer who would furnish his customers flour, sugar, pepper, salt, &c., in the same relative quantities to set him up in his household, or of the carpenter who would use the same relative quantities of wood, glue, and varnish in the construction of a piece of furniture; but we have a great deal of respect for Prof. Smith who acts similarly in developing the minds of the pupils under his charge.

And what are the results of his training? Well, in many instances apparently fair enough, especially if the pupil be blessed with fine natural abilities and a relative at home who has the necessary leisure and knowledge to assist him. Nevertheless, it is rather a doubtful indication of the excellence of the average American school that the so-called self-made men of America are notoriously the most prominent in their respective spheres of usefulness. This fact might incline us to the notion that the school hampers the normal development of the pupil instead of assisting it. On the other hand, the little-gifted pupil is sadly neglected in these schools. I have seen scores of young men and women of good natural parts brought up in country schools who, at the age of sixteen, after having attended school for years, were unable to read or write the simplest sentence correctly, to pronounce words of three syllables without hesitation, or to solve the simplest example in short or long division. I have seen many a bright boy and many a bright girl who had attended so-called fashionable private schools in cities, and who at the age of twelve could read beautifully, but had no idea of arithmetic and very little of orthography. Even in our public schools, to which unquestionably belongs the honor of being the best American elementary schools and to which belongs the manifest destiny of ultimately effecting the reforms that are so much needed, inferior pupils are sadly neglected.

Again, it will be easy to understand how the superficial training which the pupil receives at school will result in superficiality in the man—that superficiality which other nations are so prone to call American; how the tendency of the school to show by externals—such as long lists of subjects taught and text-books used, public exhibitions and examinations—will result in the love of humbug in after-life and will make humbugs of many of our sons and daughters, will make them the ready dupes and dreaded deceivers of others; how the material aims of the school must stifle all ideal tendencies of the pupil, and teach him to despise or prevent him from appreciating the beauties of God-given art in its various manifestations, inducing him to prefer the negro-minstrel to Beethoven, Under the Gaslight to Richard III, Black Crook to the legitimate ballet, the prize-ring to the concert hall and art gallery, the photographer to the painter, the Ledger to the Eclectic, the Phunny Phellow to Vanity Fair, Miss Braddon to Dickens, and so on *ad infinitum*. It would be easy to show how that blind worship of precedent and carelessness of principle, that blind submission to prejudice and fear of innovations, that inordinate love of self and regardlessness of others which so generally characterize the average American are to a great extent due to the baneful influence of the average American School.

The main object, then, of the German-American school, as far as methods of instruction are concerned, is to illustrate the worthlessness of the one-sided methods just delineated, and the value of methods that develop all the pupil's faculties normally and harmoniously. Above all things the German-American schools would teach its pupils how to think correctly. While it

would not neglect the memory, that valuable store-house of knowledge, it directs its attention mainly to the acquisition of habits of accurate and rapid observation, of prompt and logical induction and unerring deduction. It would fit the pupil for the faithful and effective fulfilment of any duties in after-life and give him both the power and the will to do good to himself and to others. Its aim is always more to instruct and develop the inner man, rather than to adorn him and gloss him over with smatterings on a thousand subjects. In detail, therefore, it does away with all the machinery that is calculated to render instruction mechanical, and works with nothing but the pupil's mind. Text-books are used, not to furnish the instruction and to supply the want of knowledge and intelligence in the teacher, but only to furnish the means for exercising the pupil in the application of principles that he has discovered, and to yield him the material for new discoveries. The recitation-bench makes room for the writing-desk, where the pupil is trained in the use of all his mental powers; here he discovers new principles, here he applies and fixes them by prompt and immediate practice under the guidance of a true school-master, a master of the situation in every phase. All subjects of instruction are chosen and taught with reference to their educational value and in the time allotted to each, as well as in the method pursued with each, this is taken into serious consideration. Thus, history and geography, that enlist principally the memory and penmanship, which is purely technical, receive less time than arithmetic and language, which train all the mental powers of the child. In all cases, too, the beautiful is considered as well as the useful, because a person with good taste and a keen appreciation of the beautiful, other circumstances being the same, always will be a more virtuous and hence a more valuable citizen than one devoid of taste and sense of beauty. Special attention is paid to object-teaching, not that miserable substitute propagated in this country by Sheldon, which is fast drifting into a hollow catechism on objects, and is misapplied as a new and easy method to stuff children as rapidly as possible; but to object—teaching as expounded by Pestalozzi and his followers, a method whose aim is the development of the powers of observation and expression on the part of the child. Reading and writing (I do not mean penmanship, but the written expression of ideas) keep pace with each other, so that the pupil never reads parrot-like what he does not understand. Spelling or better orthography is taught with slate and pencil, the pupil learning to write and to apply the words correctly. In geography the pupil receives a complete and life-like picture of the earth on which he afterward can himself readily place the arbitrary lines and dots due to the political division of the country and to the location of cities. History is taught so as to arouse in the pupil a desire for reading historical works, instead of being drummed into him in such a way as to render the very name of history distasteful to him. On account of the absolute thoroughness required in all departments of instruction the pupil of the German-American school may make, therefore, apparently less progress during the first few years of his school life, in some of the studies;

but after this period, the teacher will be able to build on a solid foundation with such ease and rapidity that the pupil will soon more than make up the ground apparently lost. The average German-American teacher has these great advantages over the average American teacher: he is always fully acquainted with the subjects he teaches and he knows how to teach them. With him it is by no means necessary to study the lesson before he enters the school-room, nor does he grope in the dark for the best method, or find it necessary to take refuge in text-books, catechisms, and other tricks in order to teach his classes. His aim is always the pupil and not the subjects, his tools are knowledge and experience and not publishers and mechanical contrivances.

And that he will not labor in vain, even a hasty look at the present pedagogical status of the world at large and of our country in particular will show. The best schools of Germany are confessedly the best schools of the world. From the lowest class of the elementary departments to the highest grades of the university, the schools of Germany are the admiration of the world and patterns for every thinking pedagogue. From all quarters of the globe the wealthy send their childern to German schools for the sake of a thorough, rational education. To all quarters of the globe the prolific German nation sends its children as artisans, merchants, professionalists, artists and wins through their efforts the proud reputation of being the thriftiest and most reliable nation of the world. It would be doing injustice to the German schools to deny them the honor of having contributed more than any other element to this pre-eminence: for the growth of German pre-eminence has kept strict pace with the growth of German schools. In our country it is also the German citizen who of all others combines in him the natural elements of success in whatever he undertakes. He comes to us a poor man, unacquainted even with our language, and, before long, he stands among us a respected, thriving citizen, a wealthy and enterprising merchant or manufacturer, a skillful engineer, a reliable lawyer or physician, an eminent artist; and he must be blind indeed who should fail to see in this a result of the German school. The German-American school is yet too young in our country to be able to point to similar proofs of its excellence; but since it is conducted by men who owe their professional training and experience to German masters and German schools, it is at least a legitimate inference that ere long it will give tangible proofs of its beneficial influence in the character of the men and women whom it may have fitted for life, and especially in the reforming influence which it will exert upon the American school.

Still more important is the mission of the German-American school in methods of discipline, although its claims in this direction will be recognized even less promptly than its excellence in methods of instruction. Laymen in the art of teaching, among whom we may safely class the majority of American teachers, especially in the South and West, are particularly blind

to the importance of correct methods of discipline and particularly loth to admit their incompetence to judge in this matter. This is proved by the character of the ordinary teacher's examination. The candidate is asked to solve a few problems in mathematics, to answer a few questions in grammar history, geography, and, perchance, in a few other studies; possibly, too, he may be asked to read and some attention may be paid to his writing; but it scarcely ever enters the heads of his examiners to inquire into his proficiency in the art of teaching and of managing children; and where this is done, it is done superficially. This is very natural, considering that the examiners themselves (merchants, physicians, lawyers, clergymen, contractors, office-seekers, etc.,) generally know themselves very little of these things. Still it is a fact, admitted by all thinking men, that knowledge of things, while it is an essential requisite, is by no means the principal requisite of the teacher, and that knowledge of child-nature and the art of using knowledge efficiently in the difficult task of developing the child's powers, is by far the most important qualification of an efficient pedagogue. You might as well contend that the fact of my possessing a saw, a plane, a hatchet, some nails, etc., makes a good carpenter of me, or that the acquaintance with anatomy, physiology, pathology, etc., makes a good physician of me, as to contend that a person who has studied the three R's is on that account fit to teach children. It is true, a person that has a knowledge of these things may become a good teacher; nay, he must have this knowledge in order to become one. But if he is not made so by the study of professional knowledge and by exercise in professional skill in normal schools, under the eye of competent and experienced pedagogues, he will have to become so in the school-room at the expense of hundreds of innocents whose minds and hearts he perverts and warps by innumerable blunders.. It is the normal school and teachers' seminary, ladies and gentlemen, that has given the German school its pre-eminence; it is the Normal school and teachers' seminary that has given the Eastern and Northern schools their superiority over the Southern and Western: it is the Normal school that has rendered the German-American school a power in the land. And to convince the community that the Normal school is the corner stone of every efficient system of education, is one of the tasks of the German-American school, a task which they hope to accomplish by their own quiet excellence, by missionaries sent to other schools, and by constant agitation, collectively and individually.

Before returning to the point under consideration, I must beg you to be patient while I attempt to state, as clearly as a similar sketch will allow, what I mean by school discipline. To the pedagogue the discipline of the school is something far more exalted than it is to lay-men and to would-be teachers; it means nothing less than the art of developing the child's moral nature. Order is often mistaken for discipline, and I know many teachers and even many superintendents of extensive school systems, whose hearts

beat with foolish pride when they exhibit their well-drilled classes, when they show to you how the children under their charge march like soldiers (if we except manly bearing), and move like marionettes at given signals or words. They will turn to you, and looking down upon you exultingly, they will ask you, "Is not this excellent discipline? Have I not a well-disciplined school?" But they will overlook all the time that the course they pursue, in the attainment of their order is making hypocrites and sneaks of their pupils, who only await the absence or inattention of the drill-master to engage in the wildest and most malicious mischief. Order is external, but discipline nestles in the very character of the child, so that the most orderly school is not necessarily the best disciplined. Order, it is true, is a feature of the well-disciplined school, and is the natural result of discipline—the voluntary good conduct of the child—because the most agreeable to his well-disciplined heart. But the order obtained in this way by the true pedagogue is very different from the order attained by the drill-master. The drill-master's order, as well as the methods by which he reaches it, will do well for the penitentiary or drill-ground, but not for the school; for mark, that it is obtained exclusively through fear and a selfish ambition. Now, while I am ready to admit that in some extreme cases fear is a very valuable auxiliary of the teacher, it should, nevertheless, be used as sparingly as possible; and he is surely a bungler (though in some circles he may be a successful teacher) who uses it as the only or even as the principal, means to secure order.

The true disciplinarian in seeking to attain his object—the normal and harmonious development of the pupil's moral nature—seeks to develop the delicate germs of moral qualities from within outwards. He is well aware of the difficulty of his task; he knows well enough that the same germ may grow into a vice or into a virtue according to the character of the circumstances that influence its development; he knows how shyness may result in modesty or in sneakishness, how fear may grow into prudence or into cowardice and hypocrisy; how that natural "wildness", or exuberance of spirit in children may become energy of character or cruelty and coarseness; and he directs his whole disciplinary labor, even in the slightest detail, to the management of these germs so as to induce them to grow vigorously in the direction of virtue. And just as far as he succeeds will he have good order; for the good child, as well as the good man, delights in doing his duty, and good order is his normal condition—a free and voluntary act, a very different sort of order from that which results from the penitentiary methods of the drill-master, an order based not upon fear and selfishness, but upon natural respect and good will and upon self-respect on the part of the pupil. My time does not permit me to enlarge upon this scanty outline; still I would beg to direct your attention to one or two cases that will illustrate what injury an incompetent teacher may do by misdirected labor, though he may be earnestly and honestly desirous to do good.

One of these is the case of a young teacher who was anxious to inculcate to her pupils "principles of honor," as she called it. In order to accomplish

this, she told the children that she would not watch them nor reprove them during the time of instruction, but would ask each child afterward, whether it had done its duty. You see how plausible this mode of procedure is. It teaches and practices an honest censure of one's own conduct and a generous admission of one's own faults; and so far, at least, this mode of procedure has its good points. But, unfortunately, she went one step further, and that was a fatal step: she punished each child after the confession, and each child knew at the time when it confessed that punishment would surely follow. My attention was directed to this by two other teachers who taught one of the classes in which this patent-process of manufacturing principles of honor was going on. They complained that they had observed in the class a growing disposition to dishonesty, lying, and prevarication, and that they were unable to account for it and to check it, when I was fortunate enough to discover the cause and to check the evil. Another case was that of a teacher who wished to secure correctness and neatness in the written homework of her pupils, and who, for this purpose, stuffed her pockets with little trinkets for the successful children. My attention was directed to this case by the unusual number of quarrels that were brought to the principal's office from the class in which the experiment was in progress, and the prohibiton of the trinkets restored friendly feelings among the members of the class. Many of you are undoubtedly aware of the unfortunate results of those miserable systems of ranking the pupils by which attention and emulation are aimed at, and envy, jealousy, selfishness, and dishonesty attained; or those other equally miserable systems of flogging, scolding, and reviling by which obedience is sought, while obstinacy, cruelty, and rudeness are found and self-control is nipped in the bud.

To reduce the possibility of the occurrence of such blunders is the main object of the normal school; and, while we may admit that pupils of such schools are liable to err, it is nevertheless certain that this cannot happen as frequently to them (forewarned and foreamed as they are) as to inexperienced school-girls who know nothing of the physical and less than nothing of the mental and moral constitution of a child. It is true that the efforts of the best teachers are frequently counteracted to a great and sometimes to a fatal extent by the influence of unreasonable parents and relatives, or by association with vicious comrades; but then the school has at least not created nor increased the evils in question. Let us hope that ere long the German-American schools and their noble allies, the normal schools of this country, will succeed in demonstrating the value and necessity of the professional training of the teacher before we intrust to him our greatest treasures, our children, and that their labors will result in the erection of professional schools all over the land, from which an army of true teachers will issue to sweep incompetence and presumption from the sanctuaries they have invaded.

We have now reached the last and most important portion of the mission of the German-American school—the delivery of the school from

the thraldom of ignorance and of political and religious sectarianism. Many of you are no doubt inclined to assert that, as far as the last of these (religious sectarianism) is concerned, the American school is certainly freer than the German school, and this may be conceded as far as the so-called German church-schools of this country and the schools of Germany are concerned. The latter, under the supervision of the State, must take notice of the State religions; the former, the German church-school, is the result of the fervor of American sectarianism in German citizens of this country. But the German-American school is free of every trace of sectarianism. While the American private school, in order to succeed, must always place itself under the patronage of some religious sect; while the American public school, ruled by the Protestant Christian majority, still disregards the remonstrances of Catholics, Jews, and Free-Thinkers in its continuance of the Protestant Bible in the schools, the German-American school appeals equally to all sects, or rather disregards all religious sects and confines itself exclusively to the legitimate task of the school — the mental and moral development of the child, leaving the sectarian training to the family and the church. It is not on this account an irreligious school (at least, if we include in the term religion those broad principles of morality which all sects combine to revere). It teaches the child the knowlege, love, and practice of virtue, and enables it to think and feel correctly and humanely; but it leaves all articles of faith, all that is based upon tradition and simple belief to the home and the church; it teaches the child to do right for the sake of right and to be virtuous for the sake of happiness in life, and leaves the inculcation of the various doctrines of salvation to the parent and the clergyman. And, allow me to insist, that it follows this course not from disrespect of faith in religion — for I have known many a religious teacher in these schools — nor from a wish to avoid the displeasure of certain sects, but from a conviction that it would fail in its duty if it where to choose another course. It knows that the knowledge and love of virtue are the best guarantees of a virtuous and happy life — guarantees that cannot be lost while life lasts, and that will prove to their possessor and to those who come within its influence an exhaustless source of blessings; while, on the other hand, virtue and morality, based upon faith alone, are lost when faith is lost, and are at all times liable to be perverted by fanaticism.

A more dangerous enemy of pure education than the church is the American party spirit, on account of its inherent baseness and corruption. I do not, of course, here refer to the firm resolution of the honest and enlightened citizen who defends his political opinions, because careful and competent deliberation has convinced him of their justice; but to the unscrupulous selfishness of the professional bread-and-butter politician, who sacrifices without hesitation the highest interests of the the community to his greediness; to the brawling presumption of the loafers and rowdies with whom the mercenary armies of the office-seekers are recruited; to

the hard-headed ignorance of those who inherit their political views from their families; to the motley crowd of so-called "voting cattle" that infest the polls, where they are driven by whippers-in "to carry the election." It is the party-spirit, of which these men are the exponents, which thinking men have long condemned as the greatest curse to our public school system. If an ignorant trustee is elected who cannot judge of the competence of the teachers he employs; if a venal trustee is elected who uses his office as a means to fill his pockets or to favor his friends: that party-spirit has done it; if a school commissioner is appointed who is deficient in principles of morality as well as in principles of arithmetic, and who misapplies or squanders the public money: that party-spirit has done it; if the supervision of the school system of a large state or of a populous city is entrusted to men to whom the object of education and the art of teaching are unconquerable enigmas: again that party-spirit has done it. And all of you, ladies and gentlemen, will admit that party spirit does do these things now and then. You will admit that only the existence of positive abuses could have induced the framers of our new city charter to prohibit the election of teachers' relatives, booksellers, and other interested persons to the position of trustee; and I hope some good has been accomplished by the measure.

To enumerate all the points of reform, in this connection, to which the German-American school together with all true pedagogues of the land, must direct its attention, or to illustrate even one of them in all its details, would occupy more time than has been allotted to me. I must, therefore, content myself with one or two hints.

In the first place, the election of school trustees by the people should either be abrogated entirely, or the duties of those elected should be so modified that they exercise no control over the work of the school-room. In the school-room, ladies and gentlemen, the teacher ought to rule supreme, and no one who is not a competent pedagogue should be permitted to meddle with its affairs. The fact of a person possessing wealth or political influence is by no means an indication of his fitnes to guide the delicate operation of developing the powers of a child. The successful merchant, the eminent lawyer, the eloquent clergyman, the skillful physician, the popular contractor, the wily politician is not necessarily a suitable person to direct and superintend the labors of the teacher. I cheerfully admit—and I could adduce many a noble instance of the justice of this admission—I cheerfully admit that many of them have done signal service to the cause of education and have by their wise administration proved that they were eminently qualified to fill the responsible position to which the voice of the people had called them; but, on the other hand, I feel convinced that among professional teachers we should be likely to find more persons competent to guide the work of the school than among the same number of merchants, lawyers, physicians, etc., and to these alone should the school be entrusted. It is certain that a board of conscientious, experienced pedagogues would select a better corps of teachers, would make more salutary laws for the internal

management of the schools, would devise better systems of instruction and discipline, than a board of persons whose duties in life render it highly improbable that they could have given much attention to the theory and practice of education; and, surely, such a change could only prove beneficial to the teacher and to the school. The competent, earnest, toiling teacher would no longer be subjected to the humiliating necessity of depending annually for his position on a number of men who, while they may be anxious for the best, are unable to appreciate fully the value of his services; the humiliating necessity of being annually exposed to the danger of receiving through the popular vote a superior who is vastly his inferior in every respect but position. Ere long, too, his income might be such that he, like the rest of men of his culture and attainments, might enjoy the pleasures of existence as well ar bear its burdens; and the profession would no longer be exposed to insults like the one offered lately to the teachers of a neighboring city by a merchant-trustee. Said he, on the occasion of a proposition to raise the salaries of certain teachers who where paid far below their deserts: "I am opposed to this, we can get plenty of men to do this work for us at that price." Mark the language and the spirit of this remark, and tell me if is not enough to cause the blood of every teacher to tingle with indignation, enough to cause the checks of every thinking citizen of a free republic to burn with shame.

If the control of the school-room were fully in the hands of professional teachers, the relation between teacher and pupil and teacher and parent would soon be improved. The child would cease to look upon the teacher as a menial hired by the city or by pa or ma, a menial that can be dismissed at any time, that must obey ma's order or lose the chance of teaching the little darling. What teacher has not been insulted by messages sent by foolish mothers through impudent little misses, such as: "Ma says, if I am kept in again, or if Johnny is punished again for nothing, she will take us away from school," or, "Ma don't care about my studying grammar yet; she thinks I am too young," or, "Ma says this problem is too hard for me." I am ready to admit that Ma may be right in many a case, because there are many teachers who lack the knowledge and judgment necessary to fill their positions properly; but she is always wrong to send the message through her child and to decide without hearing the teacher. With the proposed change in the management of the school-room also this evil would be corrected. Incompetent persons would cease to be employed—for the pride of professioa is as powerful in the teacher as in the physician or lawyer — the child would look to his teacher as a kind friend, as a man or woman superior in school-life to any one whom he knows, and already, on this account he would be more obedient and give less cause for punishment, he would be less ready to complain, and parents would respect and honor the teacher as an invaluable and faithful co-operator in the task of fitting their greatest treasure for a life of virtue and happiness

On many occasions in former years when the sad results of mismanagement of schools forced themselves upon my observation; when I had

opportunities to see the fatal influence of ignorance on the part of the sovereign people who elected trustees, of ignorance on the part of trustees elected, of ignorance on the part of persons who were employed to teach by these trustees, and on the part of parents whose children filled the benches: I have been inclined seriously to doubt the value of public school education. But since that time things have in all directions changed so wonderfully for the better that I am encouraged to delight in the hope of rapid and radical reform in every respect. Through the influence of earnest and able workers in our schools—for in spite of trustees a great number of these always found their way into the schools—the people have gained and are daily gaining knowledge and, at every new election, they exercise more care in the selection of those to whom they give the most important charge in the community. Boards of trustees are more and more inclined to place the exclusive control of the school room in the hands of experts and to establish normal schools for the proper training of teachers. Very incompetent teachers are becoming a rarity, at least they are all fairly familar with the subjects they are to teach, and parents are begginning to appreciate the difficulty and importance of the teacher's work, to assist him more cordially, and to place more confidence in his exalted motives and superior abilities.

The German-American school has done much toward the accomplishment of these desirable reforms, and their necessity is still one of the main springs of its activity. Its teachers—men and women—animated by the most generous motives and furnished with thorough professional knowledge and skill, and its patrons—men and women—who have learnt to appreciate the value of a good, rational education for their children and to respect and trust those to whom they confide this labor, have demonstrated to more or less extended circles the necessity of these and other reforms, and are determined to continue in their efforts until the great end shall have been attained, until the average American school, under the favoring influence of our free institutions, shall be the best school of the world and a truly free school.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Soll die Schule religionslos, oder konfessionslos sein?

In der Rede von A. Schneck, abgedruckt in No. 2 der „Amerikanischen Schulzeitung", finde ich folgenden Satz, der mich zu einigen Bemerkungen veranlaßt: „Die Erziehung darf den Menschen nicht zum Voraus und mit Absicht zu einer bestimmten Richtung erziehen wollen; Alles, was sie zu thun hat, ist, das Ziel ihrer Thätigkeit im Menschen selbst zu suchen und ihn naturgemäß und kulturgemäß zu bilden u. s. w."

Der Zweck aller Erziehung ist ein doppelter, nämlich 1., der allgemeine, die Kinder zu veredelten menschlichen Wesen heranzubilden, und 2., der besondere, mit Rücksichtnahme auf die Eigenthümlichkeit und Befähigung der Kinder, sowie auf ihre muthmaßliche künftige Lebensstellung, sie dahin zu bringen, daß sie tüchtige Mitglieder der

Gesellschaft werden. In beidem Betrachte sollen die Zöglinge nicht in eine ihrem Wesen widerstrebende Form durch die Laune des Erziehers gezwängt, vielmehr sollen alle ihre Anlagen naturgemäß entwickelt, alle störenden Einflüsse fern gehalten werden.

Indessen hat jeder Lehrer und Erzieher, der sein Geschäft nicht bloß handwerksmäßig betreibt, ein Ideal im Auge als Ziel, zu welchem er den Zögling emporzubilden strebt, und dieses Ideal nimmt Jeder aus dem Ergebnisse seines eigenen Bildungsganges, aus der ihm selbst klar gewordenen Ueberzeugung und Lebensansicht. Was der Mensch in seinem Innern mit Wärme erfaßt hat, muß nothwendig in seinem Thun sich ausprägen; wie wäre es möglich, daß es nicht namentlich in der allerwichtigsten und ernstesten Thätigkeit, in der Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes, sich geltend machte? Ist also der Lehrer und Erzieher nicht ein bloßer Stundengeber, so hat er eine „bestimmte Richtung" vor Augen, nach und in welcher er „mit Absicht" die Entwickelung der ihm anvertrauten Jugend zu lenken sucht.

Daß das Kind „naturgemäß und kulturgemäß auszubilden" sei, ist auch, meine Ansicht; Herr Schneck meint damit wohl eine Ausbildung gemäß der vorgeschrittensten und best begründeten Lebensansicht — mit Beseitigung alles Wustes, der als unnatürliche Geistesfessel von alter Zeit her bis jetzt sich fortgeerbt hat. Aber sind wir bereits im Allgemeinen so weit? kann die große Mehrheit der Aeltern der Kinder dieß ertragen? sind die Oberbehörden dazu vorbereitet? haben wir überall dazu geeignete Lehrkräfte? — Das Natürliche ist, daß der Freidenker die Kinder zu Freidenkern, der katholische Lehrer sie zu guten Katholiken zu bilden sucht ꝛc., und wollen wir dieß vermeiden, so müssen wir unsere Lehrer und Erzieher zu bloßen Stundengebern degradiren.

Sollen es nun bloße Lernstunden sein, welche der Lehrer zu geben hat — Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen, Musik ꝛc. —, so mag er eine ganz neutrale Stellung in Bezug auf die Hauptfragen des Lebens einnehmen. Doch schon der Geschichtsunterricht läßt sich nicht geben ohne eine bestimmte Ansicht von Welt und Leben, welche in den Vortrag einfließen muß, (wie ganz anders als der Orthodoxe behandelt der Freidenker die Geschichte der Stiftung der verschiedenen Religionsarten!) und noch weit mehr ist dieß der Fall in den Doktrinen, welche den direkten Zweck haben, dem Zögling zur Ausbildung einer eigenen Ueberzeugung zu verhelfen.

In Deutschland sind noch jetzt alle öffentlichen Lehranstalten, sog. Religions- oder Konfessions-Schulen, d. h. theils die Lehrer selbst, theils die Prediger der Ortsgemeinden prägen den Kindern ein gewisses System von Religions- und damit verbundenen Sitten-Lehren ein, womit die Richtung, in welcher die jungen Leute sich entwickeln sollen, genau vorgezeichnet ist, wenngleich, wie die Erfahrung lehrt, nicht Wenige später von dieser Richtung bedeutend abweichen. Hiergegen erheben wir mit Recht Einspruch, weil es solcher Richtungen gar viele und einander widersprechende giebt, und doch unmöglich mehr als eine derselben die rechte sein kann, so daß jedenfalls eine große Menge der Kinder, ja, wenn die einzig rechte Richtung etwa noch gar nicht gefunden ist, alle Kinder von vorne herein mit Vorurtheil und Irrthum gleichsam für Zeitlebens gefüttert werden.

Die hiesigen öffentlichen Schulen sollen konfessionslos oder neutral sein, d. h. es soll darin nichts über die religiösen Fragen gesagt werden, in Bezug auf welche

die Aeltern in ihren Ansichten aus einander gehen. Daß in diesem Falle auch das Bibellesen unterbleiben muß, versteht sich von selbst. Der Lehrer ist demnach ein bloßer Instruktor in den zum Fortkommen im Leben nothwendigen Kenntnissen, muß seine eigenen Ueberzeugungen den Kindern gegenüber in sich verschließen und die Ausbildung einer eigenen Lebensansicht in den Seelen der Zöglinge entweder einem Unterrichte ganz anderer Art, der nebenher gegeben werden mag, oder dem Zufalle und etwa späterem eigenem Forschen und Denken überlassen.

Alles Religiöse — selbst in seiner grassesten Entartung — hat nicht nur eine Beziehung zu dem inneren menschlichen Wesen und dessen Bedürfniß, weil ja sonst nichts der Art hätte in der Welt sein können, sondern was von der sog. Religion als Kern bleibt, wenn man die mehr oder weniger anstößige Schale abstreift, bildet sogar das Höchste und Unentbehrlichste des Menschenthumes im Gegensatze zu bloß thierischer Existenz. Warum nun sollte nicht die öffentliche Schule den jüngeren Leuten in der allerwichtigsten Angelegenheit, in der Ausbildung einer befriedigenden Ueberzeugung als Grundlage selbstständigen und würdigen Handelns eben so behilflich sein, wie sie ihnen auf den Weg hilft zur Lösung mathematischer Aufgaben? Warum sollen wir, da doch das innere menschliche Wesen ein einheitliches und untrennbares ist, den Schülern nur sog. exaktes Wissen einprägen und dagegen Alles fernhalten, was auf die Lösung der höchsten Lebensfragen Bezug hat? Die Antwort ist: Weil diese Lösung jetzt noch auf so vielerlei und weit auseinanderlaufenden Wegen gesucht wird, weil wir den Meinungskrieg der Erwachsenen nicht schon in den öffentlichen Unterricht übertragen dürfen, weil an dessen Wohlthat alle Kinder ohne Rücksicht auf den religiösen oder kirchlichen Standpunkt der Aeltern gleichen Anspruch haben, weil die Kinder in der Schule in Unbefangenheit erzogen werden sollen, obzwar diese sog. Unbefangenheit ganz offenbar zugleich eine Lücke läßt, welche später gar nicht, oder in verderblicher Art ausgefüllt werden mag, während schon in der öffentlichen Schule das Richtige hätte gelehrt und passend an die anderen Unterrichtsgegenstände hätte angereiht werden sollen.

Beide Unterrichtssysteme, das deutsche und das amerikanische, sind also in genanntem Betrachte unvollkommen, und wir mögen dreist behaupten, daß unser ganzes bisheriges Erziehungswesen bloßes Stückwerk ist so lange, bis die öffentliche Meinung von alten und neuen Vorurtheilen sich frei, und eine vernünftig-humane Lebensansicht sich so weit geltend gemacht hat, daß die bisherigen grellen Glaubensunterschiede dagegen völlig verschwinden, wonach auch vom Schulunterricht nichts Menschliches ferner auszuschließen wäre.

Einen Glauben, d. h. eine auf Gründen, die in dem vernünftigen Menschenwesen selbst liegen, beruhende Ueberzeugung, kann Niemand entbehren; nach dem Urgrunde aller Dinge und aller Erscheinungen fragt jedes zum Vernunftbewußtsein erwachende Wesen; ohne eine klare Ansicht von unserer Bestimmung und unsern höchsten Lebensaufgaben lassen sich keine festen Regeln für unser Handeln bilden, und einen sicheren Grund muß Jeder in sich selbst haben, auf welchem er unter allen Wechselfällen des Lebens ohne Wanken steht. Will man dies Alles „Religion" nennen (was liegt an dem Namen?), so ist Belehrung darüber der allerwichtigste Theil alles Unterrichtes, und Lehre und Erziehung sind vollständig nur dann, wenn nach einheitlichem Plane das einheitliche geistige Wesen der jungen Leute nach allen Rich-

tungen hin ausgebeutet wird. Der Zweck aller Erziehung ist: Heranbildung der Jugend zu dem Ideale veredelter Humanität, harmonische Entwickelung der gesammten Kräfte und Anlagen und dadurch vermittelte Tauglichkeit für die Erfüllung der Lebensaufgaben, wobei die Persönlichkeit des Lehrers, die jedenfalls eine höher gebildete sein sollte, immer und unvermeidlich von wichtigstem Einflusse bleibt; denn es ist doch immer des Lehrers eigenes Ideal, was ihm als Ziel seines Erzieheramtes vorschwebt.

Wie in der Volksschule — wie sie sein soll, und künftig sein wird — die vernünftig-religious-sittliche Ausbildung an die anderen Lehrgegenstände sich anschließen soll, so hört auch in dem vollkommener gewordenen Volksleben die jetzige, nur der Noth entsprungene Trennung von „Staat und Kirche" auf. Das einheitliche menschliche Wesen läßt sich nicht so zerlegen, daß es halb staatlich und halb kirchlich wäre, und folgerecht sollte auch die menschliche und nationale Gemeinschaft ein Ganzes darstellen, in welchem alle den vollen Einklang störenden Scheidungen wegfallen. Ist einmal in einem Volke das Vernünftig-Menschliche an die Stelle der bisherigen, die Bürger desselben Gemeinwesens in feindliche Lager scheidenden Dogmen getreten, so bildet das ganze Volk eine einzige und innige Gemeinschaft nach jeder Richtung hin, und passende Formen für Bethätigung und Ausdruck des veredelten Gemeindegeistes auch im öffentlichen Leben werden dann sich finden. Wie auf einer weit niedrigeren Kulturstufe die Völker des Alterthums keine Trennung des staatlichen und religiösen Lebens kannten, weil das national Gleiche auch die religiöse Gleichheit in sich schloß (Gleichheit in der Gottes- oder Götterverehrung, in dem Tempel- und Opferdienste ꝛc.) so muß auch auf der von uns erstrebten künftigen Kulturstufe die jetzige Trennung, welche wir als Uebergangsstufe zu betrachten haben und nothgedrungen für jetzt sogar fordern, wieder verschwinden, weil dann ebenfalls kein fernerer Widerstreit bestehen kann. Die größere Innigkeit und die wirkliche „Brüderlichkeit", welche jetzt zwischen den Genossen desselben Glaubens besteht, muß sich dann auf alle Volksgenossen, ja auf die gesammte Menschheit ausdehnen. Sollte denn das nun Vernünftige nicht eine eben so herzliche Vereinigung zu Wege bringen können, wie bisher das vielfach Unvernünftige die Menschen in Parteien und Klassen vereinigte? Oder bedürfte der Mensch wirklich des Widerstreites, um sein Inners zu erwärmen, und schließt er an die Anderen sich inniger nur in dem Sinne an, daß sie seine Kampfgenossen sind? Muß die „Gemüthlichkeit" aufhören, wenn es nichts mehr zu bestreiten geben wird?

Ein Jeder muß seiner Ueberzeugung gemäß handeln, darauf aber kommt es an, daß Alle das Wahre erkennen; die Gemeinschaft ergiebt sich dann von selbst.—Ließe sich beweisen, daß das öffentliche Beten hilft, d. h. daß dadurch der Gang der Dinge wirklich zum Besseren gewandt wird, so wäre es unvernünftig, gegen den Kaplanendienst in den Hallen unserer Gesetzgebungen protestiren zu wollen, trotzdem, daß damit Staatliches und Kirchliches zusammengeworfen wird. Ebenso, wenn man darthun könnte, daß das Bibellesen, in den öffentlichen Schulen die Kinder wirklich wohlthuend belehrt und anregt, so müßte man es beibehalten, trotz der entgegenstehenden Theorie. Also: weil wir noch im Tasten und Streiten begriffen sind, scheiden wir, was naturgemäß zusammen gehört; der Grund zur jetzigen Scheidung fällt weg,

sobald die, alle Gemüther vereinigende Richtung gefunden ist, die einzig rechte allgemein anerkannt wird.

Die Frage: „Soll die Volksschule religionslos, oder konfessionell sein?" — muß demnach so beantwortet werden: sie sollte keines von beiden sein, vielmehr den ganzen Menschen harmonisch ausbilden.

Friedrich Münch.

Zu seinem Antrag beim Deutsch-Amerikanischen Lehrertag auf „Schulzwang"

Ein Auszug von Dr. Chronik

— aus der —

Rede über den Zustand des Erziehungswesens in den Vereinigten Staaten, gehalten von Wm. F. Prosser von Tennessee im Hause der Repräsentanten in Washington, D. C., am 25. Januar, 1870.

Prosser drückt zuvörderst seine Verwunderung darüber aus, daß der, namentlich für unsere Republik so hochwichtige Gegenstand des Erziehungswesens, der in allen anderen civilisirten Ländern alle Aufmerksamkeit auf sich lenkt, hier zu Lande vernachlässigt werde.

Die statistischen Nachweise haben es ihm zur Gewißheit gemacht, daß mindestens ein Viertel unserer Republik des Schreibens und Lesens unkundig, oder doch sonst unwissend ist und in Unwissenheit aufwächst. Die Census-Berichte zeigen die Menge der Unwissenden in steiger Vermehrung. Gewiß, eine trübe Aussicht für eine Republik! Der größte Despotismus, sagt Tocqueville, ist eine aufgeregte öffentliche Meinung ohne Bildung, eine Wahrheit, die heute nur zu deutlich unter den unwissenden Massen in New York illustrirt wird. Wie unsicher sind die politischen Zustände in einer Republik, wenn ein großer Theil ihrer Bürger sich dem Stimmkasten naht, ohne den Stimmzettel lesen zu können.

In Europa haben alle Staaten ein nationales Erziehungssystem und die meisten Schulzwang.

Die einzige Republik in Europa, die Schweiz, hat den Schulzwang eingeführt. Dieses System hat die Verbrechen vermindert. Die Kinder sind so regelmäßig in der Schule, wie der Handwerker an seiner Arbeit. In Italien ist das Unterrichtswesen im Aufblühen. Es ist bloß eine Frage der Zeit, daß dort die Volkserziehung so allgemein gemacht wird, wie in Preußen. Portugal, welches vor einem Jahrzehnd noch kein Schulsystem hatte, hat jetzt die Schulpflichtigkeit konstituirt.

Kraft seiner allgemeinen Volksbildung, vermöge des Schulzwanges erlangt, erhob sich Preußen, umringt von Feinden, und veränderte die Karte von Europa. Ein östreichischer Bericht hierüber bekennt: „Niemals hat der Ruf nach einem bessern Erziehungswesen im Allgemeinen und einem verbesserten System für höhere Ausbildung im Besonderen lautern Wiederhall gefunden, als nach den unglücklichen Ereignissen von 1866, welche so schwer auf unser Land (Oestreich) fielen. Das Urtheil, daß nicht die Zündnadelgewehre, sondern eine höhere Nationalerziehung uns überwältigt hat, dem müthigte uns sehr stark".

Selbst die Türkei hat mit einem Dekret für einen zwangsweisen Volksunterricht die Welt überrascht.

Weil in den Vereinigten Staaten kein, alle Staaten umfassendes System der Erziehung und keine obligatorische Pflicht des Schulbesuchs da ist, haben wir — nach Dr. Klee, welcher im Auftrag des vom 39sten Kongresses errichteten und später vom Staatssekretariat der Union beseitigten „Unterrichts-Bureaus" (Bureau of Education) statistische Untersuchungen anstellte, mehr denn drei Millionen, die nicht lesen und schreiben, und sieben Millionen, die keine Lektüre verstehen können. Zu diesen sind noch 1½ Millionen Kinder unter zehn Jahren hinzuzuzählen, von denen anzunehmen ist, daß sie die Armee der Unwissenden vermehren werden. Dann ist auf die Erziehung der neuemanzipirten Bürger, der Neger nämlich, von Seiten des Kongresses nur zu geringe Sorgfalt gewendet worden.

Es wäre der Würde der Stadt Washington, in welcher die Nation repräsentirt wird, und die mit gutem Beispiele voraugehen müßte, wohl angemessen gewesen, daß man daselbst die Erziehungsanstalten mustergültig machte; statt dessen ist es umgekehrt. Laut dem Schulbericht von 1867, besuchen von 33,000 schulfähigen Kindern Washington's nur 13,000 die Schulen.

Das größte Kontingent der Unwissenheit liefern die südlichen Staaten, und Tennessee brillirt darin. Dort ist das Schulwesen in den miserabelsten Zuständen. Zwei Millionen Kinder in diesen Staaten, und 50,000 Kinder in den Territorieen entbehren der Mittel der Erziehung.

Eines der wichtigsten Elemente zur Herstellung eines Staatenbundes ist ein Wohlverhältniß gleichmäßiger Sittlichkeit und Bildung. Woher diese Gleichheit erzielen, ohne ein einheitliches Unterrichtssystem? Woher ein solches zu Stande bringen, ohne daß die National-Regierung Hand an's Werk legte?

Einen neuen, sicherlich sehr beachtenswerthen Gesichtspunkt hat der Redner in Erwägung gebracht in Ansehung der Mehreinnahme des Postwesens durch die Verbreitung der Geschicklichkeit, zu schreiben und zu lesen, die man durch die allgemeine Schulpflicht erreichen würde, eine Mehreinnahme, groß genug, um die Ausgaben für die Schulen zu decken.

Es sei Thatsache, daß die Hälfte unserer erwachsenen Bevölkerung außer Stande ist, Briefe zu konzipiren und von der Briefpost Gebrauch zu machen. In den elf Staaten der Union, wo die Volkserziehung immer hintangesetzt wurde, finden sich 117 Bezirke (Counties), die blos zwei Postämter haben, und zehn Bezirke ganz ohne Postamt, obgleich Poststraßen hindurch laufen und eine ahnsehnliche Bevölkerung vorhanden ist. In dem Staate Georgia haben 31 Bezirke je ein einziges Postamt.

Prosser schließt: Es kann nicht sein, daß ein Kongreß, welcher so sehr das Schicksal der künftigen Generationen in der Hand hält, sich weigern sollte, einem solchen Gegenstande seine Aufmerksamkeit in dem Grade zu schenken, als es die Wichtigkeit desselben erheischt,

Die Rowdies, welche gegenwärtig die Stadt New York beherrschen, sind blos die Plänkler der großen Armee der Unwissenheit, der Barbarei und des Verbrechens, welche das ganze Land zu unterjochen droht. Das Kongreßmitglied appellirt an die Staatsmänner von Amerika, an die Quelle des Uebels zu gehen und Vorsorge zu treffen, ehe es zu spät wird.

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

I.

(Fortsetzung.)

Noch wichtiger als das Teleskop, für die Erkenntniß der die himmlischen Räume schmückenden Körper, scheint eine von Bunsen und Kirchhoff in den Jahren 1858—1860 gemachte Entdeckung werden zu wollen. Während das Fernrohr, in die weitesten Fernen dringend, uns nur von der Existenz zahlloser unserer Sonne ähnlicher Sterne Nachricht giebt, und, nur an der Hand kühner Analogien, uns in die Natur der näher gelegenen Planeten eingehen läßt, wird das von Bunsen und Kirchhoff erfundene Spektroskop voraussichtlich ebenso weit dringen, und uns Kunde bringen von der Beschaffenheit der innersten Natur der Sternenheere. Es gründet sich dieses herrliche Instrument auf die Eigenschaft durchsichtiger Prismen, den weißen Lichtstrahl in mehrere farbige Strahlen zu zerlegen, in der Anordnung, die unser Auge im Regenbogen entzückt. Um diese Erscheinung zu erklären, nimmt man an, daß das weiße Licht ein zusammengesetztes sei, und daß die verschieden gefärbten Elementarstrahlen eine verschiedene Brechbarkeit besitzen. Das auf weißer Fläche aufgefangene Bild eines solchen zerlegten Strahles, in dem sich nach ihrer Brechbarkeit Roth, Orange, Gelb, Grün, Blau, Indigo und Violett lagern, heißt ein Spektrum. In diesem Spektrum erblickte Wollaston schon 1802 sieben dunkle Streifen, welche eine bestimmte Lage einnahmen und ein wesentlicher Theil des Bildes zu sein schienen. Diese Thatsache wurde aber von seinen Zeitgenossen und von ihm selbst so wenig beachtet, daß sie bald vergessen ward. Da entdeckte sie im Jahre 1815 der berühmte Münchner Optiker Fraunhofer von Neuem, ohne Wollaston's Versuche gekannt zu haben, und unterwarf sie, nach deutscher Art, einer genaueren Prüfung. Mit Beihülfe vorzüglicher Prismen und Fernröhren, bemerkte er zu seinem Erstaunen, daß die Anzahl dieser dunklen Streifen eine weit größere sei; und seither sind von verschiedenen Beobachter deren über 2000 gezählt und beschrieben worden, ohne daß die Untersuchungen als abgeschlossen bezeichnet werden könnten.

Bunsen und Kirchhoff, indem sie die Spektra verschiedener künstlicher Lichtquellen untersuchten, bemerkten nun, daß ein Elementarkörper, in einer Gasflamme verbrannt oder verdunstet, in dem betreffenden Spektrum gewisse immer wiederkehrende helle Streifen von intensiver Färbung hervorbrachte. Diese in ihren Lagen bestimmten Streifen scheinen den betreffenden Elementarkörpern eigen zu sein, eine Vermuthung, welche durch Bunsen und Kirchhoff's sorgfältige Versuche sich in kurzer Zeit zur Gewißheit erhob. Indem sie später die erwähnten Spektra mit dem des Sonnenlichts verglichen, stellte sich heraus, daß die hellen Streifen in Lage und Ausdehnung mit gewissen Systemen der Fraunhofer'schen Linien übereinstimmen, und diese Uebereinstimmung ließ sie ahnen, daß beiden ähnliche Ursachen zu Grunde liegen. Auch diese Vermuthung steigerte sich unter ihrem eisernen Fleiße zur freudigen Gewiß-

heit, indem sie ermittelten, daß die erwähnten hellen Linien, zu dunkeln, den Frauenhofer'schen ganz analogen wurden, sobald das Licht, von dem das Spektrum ausging, durch eine Atmosphäre derselben Substanz geleitet wurde, von der die hellen Streifen abhingen. Wenn es wahr ist, daß Pithagoras den Göttern durch das Opfer von hundert Ochsen seine Freude bezeugte über die Entdeckung des berühmten, nach ihm benannten Lehrsatzes; wenn es wahr ist, daß Archimedes wonnetrunken, mit dem Ausruf Eureka! Eureka! aus dem Bade sprang und die Straßen von Syrakus durcheilte, als das Gesetz des spezifischen Gewichts in seinem Geiste aufzuckte; wenn, was sich nicht bezweifeln läßt, der große Newton so außer sich war vor freudiger Aufregung, als ihm eine seiner vielen wichtigen Entdeckungen zur Gewißheit wurde, daß er einem Freunde die Revision der Rechnung überlassen mußte: so muß man über den Gleichmuth Bunsen's und Kirchhoff's erstaunen, von denen Niemand irgend eine außerordentliche Aeußerung der Freude und des Entzückens berichtet, welches ihre Seelen durchbeben mußte, als sie das Ziel ihrer Arbeiten erreicht hatten. Denn nichts Geringeres hatten sie entdeckt, als eine sichere Methode, wonach die entferntesten Himmelskörper der chemischen Analyse unterworfen werden können, und der Entwickelung des menschlichen Geistes ein Feld eröffnet, dessen Fruchtbarkeit unberechenbar ist. Schon jetzt verdanken wir diesem herrlichen Instrumente die Entdeckung von drei vorher unbekannten Elementen auf unserer Erde, die Gewißheit, daß das Licht der Sonne von einem festen oder flüssigen, von einer leuchtenden Atmosphäre umgebenen Kern ausgeht, und daß wenigstens dreizehn der auf der Erde bekannten Elemente sich auch in der Sonne finden, ferner die Sicherheit, daß selbst die Fixsterne, von deren nächstem das Licht drei Jahre braucht um unser Auge zu erfreuen, die Geheimnisse ihres innersten Wesens uns nicht mehr lange vorenthalten können.

Von den noch übrigen Erscheinungen des Lichtes, der Beugung, Interferenz, und Polarisation, kann nur der letzteren in dem jetzigen Stand des Wissens ein bedeutender kosmischer Werth beigelegt werden; indem sie uns in Stand setzt, mit Beihilfe von Arago's Polariskop, den Himmelskörpern das Geständniß abzulocken, ob das Licht, in dem sie glänzen, ihr eigenes oder ein geborgtes sei.

Wenn ich so lange bei dem Lichte verweilte, so geschah dies eben nur, weil das Licht der einzige Bote ist, der uns mit den entferntesten Theilen des Weltalls verbindet. Herrlich voll und schön singt Rückert:

Von der Mittelsonn im All,
Die nicht fassen Raumes Schranken,
Sondern nur Gedanken,
Bis hinaus zum fernsten Ball.
Der, getrieben vom ewigen Geist,
Um die Grenzen der Schöpfung kreist,
Aus allen Höh'n zu allen Tiefen
Seh ich die Strahlen des Lichtes triefen.

Und so wären wir jetzt an dem Punkte angelangt, wo wir einige Tropfen dieses allgegenwärtigen Lichtes erzählen lassen können von den hehren Wundern des Kosmos,

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen, und die Ursachen desselben.

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

(Fortsetzung.)

Karl V. war, obgleich sein Vater Phillip ein Sohn Maximilian's und nur seine Mutter eine Spanierin, doch in Folge seiner Erziehung durch und durch Romane, dem das deutsche Wesen fremd, ja, sogar wie die deutsche Sprache, widerwärtig war, und in seiner Stellung als König von Spanien, dessen Krone niederzulegen ihm nicht einfiel, mußten selbst seine Haus-Interessen den Deutschen widerstreben. Es war ihm nur um die Kaiserwürde zu thun, und um diese zu erlangen, verstand er sich sogar zur Annahme ganz neuer, in Form einer Wahlkapitulation gekleideter, Bedingungen, die von nun an jeder Kaiser vor seiner Erhebung eingehen mußte. Diese Wahlkapitulationen bildeten aber zum Nachtheil der Reichsgewalt ein ganz neues Staatsrecht, welches die fürstliche Landeshoheit noch mehr kräftigte, die Grundlagen der Nationaleinheit aber noch mehr untergrub, als es bereits die 1358 auf dem Reichstage in Metz angenommene goldene Bulle, jenes selbstmörderische Grundgesetz des deutschen Reiches, gethan hatte. Zur Charakteristik der von Karl V. beschworenen Wahlkapitulation führen wir nur an, daß er sich verpflichtete, die Stände bei ihren hergebrachten Vorrechten zu schützen, und die Vereinigungen der Kurfürsten zu gestatten, dagegen die Bündnisse des Adels und der Städte zu verbieten, welche freiheitsfeindliche letztere Verpflichtung um so mehr in's Gewicht fiel, als bereits an der Untergrabung der letzten noch bestehenden städtischen Einigung, des hanseatischen Bundes gearbeitet ward, neue städtische Einigungen von nun an aber nicht mehr geduldet werden sollten. Daß ein Mann, der eine solche Verpflichtung gern einging, keine Forschungsfreiheit gestatten wollte, verstand sich von selbst, und man darf sich daher auch nicht wundern, daß er auch 1521 auf dem Reichstage von Worms, vor den Luther geladen war, um sich von der vom Pabste wider ihn erhobenen Anklage der Ketzerei zu reinigen, nach Anhörung desselben den Antrag stellen und durchsetzen ließ: „Den römischen Stuhl in Schutz zu nehmen, daher die Lehre Luther's zu verdammen, und den Neuerer, sowie alle Anhänger desselben mit der Reichsacht zu belegen." Die Reichsacht ward über den Ketzer ausgesprochen, und derselbe konnte noch froh sein, daß er von seinem Kurfürsten in das Asyl der Wartburg gerettet wurde, und dort seine Bibelübersetzung förderte, welche eine so große Einwirkung auf den Gang der deutschen Civilisation gewann, eine Einwirkung, die in einer Beziehung übrigens keine heilsame war, indem sie das deutsche Volk „verbibelte" oder, wie J. Scherr sich ausdrückt, „die Imprägnirung des Deutschthums mit Juden-Christenthum, eine Verjudung des deutschen Volkes zuwegebrachte," weshalb auch die gesammte neuzeitlich-deutsche Kulturarbeit in ihren besten und höchsten Zielen nichts anderes ist, als eine mühselige und schmerzvolle Wiederentjudung. Wir Deutschen in Amerika empfinden noch täglich die Folgen der Verjudung, welche das sich allzustarke Vertiefen in die Bibel dem englischen Volke aufhalste, und die sich in puritanischen Sonntags- und Temperenz- und anderen altjüdisch-fanatischen Maßregeln kundgeben.

Schon am 8. Mai 1521 erließ Karl V. in Worms, gestützt auf die Zustimmung der Reichsversammlung, eine Verordnung, welche Luther und seine Anhänger mit der

Reichsacht belegte und — die Censur für Bücher theologischen Inhalts und für Bilder einführte.

Die Reichsacht blieb wegen der politischen Gährung, die damals besonders in zwei Ständen, im niedern Adel und im gedrückten Bauernstande herrschte, vorläufig jedoch wirkungslos, und wäre Luther nicht blos Theologe, sondern im wahren Sinne des Wortes ein Volksmann gewesen, so hätte er leicht eine staatliche Umwälzung in Deutschland im Interesse der Freiheit und Einheit herbeiführen können. Vom Ritterstande begrüßten namentlich Ulrich von Hutten und Sickingen die kirchliche Reformation, weil sie von ihr zugleich die Anbahnung einer politischen Reformation hofften. Sie faßten den bestimmten und klar durchdachten Plan einer durchgreifenden Staats- und Kirchenveränderung in Deutschland. Derselbe ging dahin; 1) Das Pabstthum abzuschaffen, und auf den Grundlagen der Lehre Luther's eine allgemeine, deutsche Nationalkirche zu gründen; 2) Die landesfürstliche Macht einzuschränken und durch Erhöhung der kaiserlichen Gewalt die Reichseinheit wiederherzustellen: 3) Das römische Recht zu beseitigen und überhaupt die alten deutschen Rechtsinstitutionen wieder einzuführen. Sie suchten nicht nur die Ritterschaft, sondern auch die Landleute und die Städte für diesen Plan zu gewinnen. Im Bauernstande hatten bereits längst tiefrevolutionäre Gedanken Wurzeln gefaßt, namentlich im südlichen Deutschland, wo sich schon 1471 die würzburger, 1502 die elsässischen und rheinländischen, 1514 die würtembergischen Bauern gegen ihre geistlichen und weltlichen Bedrücker erhoben und den von ihnen getragenen gebundenen Schuh, den „Bundschuh", als Feldzeichen genommen hatten. Jetzt nun aber, auf die lutherische Lehre von der evangelischen Freiheit sich stützend, begannen die Bauern einen wahrhaft nationalen Kampf gegen die Tyrannei der Machthaber, der hauptsächlich von Schwaben, Franken und dem Elsaß ausging. Deutschland schien in der That gänzlich umgewandelt zu sein, und die kirchliche Reform mit Macht in eine politische überzugehen, wozu die an allen Enden des Reichs wirkenden zahlreichen Führer des Volkes und die in dasselbe geschleuderten Flugschriften nicht wenig beitrugen. Bis in die innersten Grundlagen der Gesellschaft war Deutschland aufgeregt, und eine Staatsumwälzung schien so unvermeidlich, daß einzelne Fürsten sogar jeden Widerstand dagegen für nutzlos hielten, und z. B. der Kurfürst von Sachsen erklärte: „so Gott will, daß der gemeine Mann regiere, wird es auch geschehen." Eine solche Staatsumwälzung wäre auch ohne alle Frage eingetreten, und „der gemeine Mann zur Regierung gekommen," wenn Luther sich mit Hutten und Sickingen verbunden und die allgemeine Bewegung begriffen und geleitet hätte. Diese beiden sowohl wie die Bauern hofften und wandten sich an ihn, um die Wiedergeburt des deutschen Reiches im demokratischen Sinne zu fördern. Die Bauern waren in den zwölf Forderungen, die sie im Frühjahre 1525 anstellten, sogar sehr gemäßigt, indem sie zunächst verlangten, daß den Gemeinden das Recht zustehe, ihre Pfarrer selbst zu wählen und im Nothfall abzuberufen, und daß ihnen das Evangelium lauter und klar ohne allen „menschlichen" Zusatz gepredigt werde, dann aber Beschränkung des Zehnten auf den großen Kornzehnten und völlige Aufhebung des Viehzehnten, ferner gänzliche Abschaffung der Leibeigenschaft, Beschränkung des Jagdprivilegs und Freigebung von Jagd und Fischfang, Herausgabe der den Gemeinden widerrechtlich entrissenen Waldungen, Wiesen und Aecker, Abstellung oder wenigstens billige Beschränkung der Gilten, Frohnden und sonstigen Dienste, Reform des Gerichtswesens, Abschaffung des sogenannten Todfalls, wodurch Wittwen und Waisen so schwer litten, forderten.

Aber Luther war, wie gesagt, bloßer Theologe, und Knechtschaft des Volkes schien ihm nicht von der Bibel verboten zu sein. Er glaubte und sagte sogar, „der gemeine Mann müsse mit Bürden überladen sein, sonst werde er zu muthwillig"; er billigte daher auch ausdrücklich die Leibeigenschaft, und, statt die Bestrebungen Hutten's und Sickingen's sowie der Bauern zu fördern, opponirte er denselben. Und als nun die Bauern gar losschlugen und sich dabei allerdings furchtbare Gräuel gegen ihre Bedrücker erlaubten, erließ er ein Pamphlet gegen dieselben, worin er sagte: „Man soll sie zerschmeißen, erwürgen und stechen, heimlich und öffentlich, wer da kann, wie tolle Hunde", und den Fürsten zurief: „Loset hie, rettet hie; steche, schlage, würge die Bauern, wer da kann", was sich natürlich die Fürsten nicht zweimal sagen ließen; und während der zu Heilbronn sitzende Bauernausschuß sich mit Entwerfung einer Reichsverfassung beschäftigte, und wirklich einen für die damalige Zeit meisterhaften Entwurf annahm, sammelten die Fürsten Söldner, welche die ungeregelten patriotischen Bauernhaufen bald auseinandertrieben, und errichteten dann Blutgerüste, auf denen „für Jahrhunderte die Kraft der deutschen Demokratie und mit ihr auch die beste Kraft der Reformation verblutete". Und nachdem nun auch durch kaiserliche Einrichtung 1535 der Lübecker Bürgermeister Jürgen Wullenweber, jener große und freisinnige Bürger, unter dessen Führung die Hansa einen mächtigen Aufschwung nahm, gestürzt, und damit die Herrschaft der Demokratie in Lübeck und auch die Macht der Hansa gebrochen ward und zwei Jahre später Wullenweber „der verruchten Justiz eines blutgierigen, dumm-fanatischen Fürsten, der ungroßmüthigen Rache eines siegreichen Königs und der schandbarsten Lüge eines beleidigten Patrizierregiments" zum Opfer fiel, da stand der vollständigen Unterdrückung aller bisherigen Volksrechte und Freiheiten nichts mehr im Wege. Und es brach nun auch eine Reaktion über ganz Deutschland herein, deren tief einschneidende Folgen dasselbe heute noch nicht völlig überwunden hat. Leider aber kann man Luther nicht davon freisprechen, daß er gerade die größte Schuld an der nun beginnenden Reaktion trug, indem er blinden Gehorsam gegen die „von Gott eingesetzte Obrigkeit" predigte, die Unterwürfigkeit unter den Willen der Fürsten als einen *göttlichen* Befehl hinstellte, und damit die Lasten und der Druck, die einzelnen Ständen, namentlich dem Bauernstand, nach und nach auferlegt worden waren, aus *faktischen* Zuständen in von Gott angeordnete, also *rechtliche* umschuf. Nur mit einem höchst peinlichen Gefühl kann man heut zu Tage Aeußerungen des großen Reformators lesen, wie folgende, in seinen Werken enthaltene:

„Der Christ muß sich, ohne den geringsten Widerstand zu versuchen, geduldig schinden und drücken lassen; *weltliche Dinge gehen ihn nicht an, erläßt vielmehr rauben, nemen, drücken, schinden, schaben, fressen und toben, wer da will, denn er ist ein Marterer auf Erden.*"

„Die Christen müssen veracht, gedruckt, in Kot und Unflat gehen, geschendet, gelestert, verdampt, ja aus der Welt gejagt werden".

„Daß die Obrigkeit böse und unrecht ist, entschuldigt kein Rotterei noch Aufruhr. — Weiter wollen wir nun auch dem christlichen und evangelischen recht sagen, denn so ihr euch rühmet und gerne höret, daß man euch Christen nenne, so werdet ihr ja auch leiden, daß man euch euer Recht fürhalte". Und nachdem er nun einige Bibelsprüche angeführt, u. a. den, daß man demjenigen, der einen auf die rechte Wange schlägt, auch die andere hinhalten müsse, kommt er zu folgenden Schluß: „An diesen Sprüchen greift ein Kind wohl, was christlich Recht sei, nicht sich freuben wider Unrecht, nicht zum

Schwert greiffen, nicht sich wehren, nicht sich rächen, sondern dahin geben Leib und Gut, daß es raube, wer da raubet. Leiden, leiden, Kreutz, Kreutz, ist der Christen Recht und kein anders".

„Daß 2 und 5 gleich 7 sind," predigte er, „das kannst Du fassen mit der Vernunft; wenn aber die Obrigkeit sagt, 2 und 5 sind 8, so mußt Du's glauben wider dein Wissen und Fühlen". In einer Heerpredigt wider die Türken (1542) ermahnte er sogar diejenigen, welche in türkische Gefangenschaft gerathen sollten, ihre Knechtschaft „treuwlichst und fleißigst" zu ertragen und ja keinen Versuch der Selbstbefreiung zu machen.

Luther predigte also geradezu hündische Demuth, unbedingte Unterwerfung unter die Fürsten und war der eigentliche Erfinder der Lehre vom „beschränkten Unterthanenverstand und von dem „Gottesgnadenthum" der Fürsten, von der Berechtigung der unbedingtesten Willkür von „Gottes Gnaden".

Kein Wunder, daß diese Lehren Luther's, der zudem die Vernunft geradezu „die Hure des Teufels" nannte, vielen Fürsten gefielen, denn sie dienten einerseits so recht zur Ausbildung der fürstlichen Souveränetät gegenüber dem Kaiser, dem sie ja als „Feind der evangelischen Lehre" keinen Gehorsam schuldeten, anderseits aber zur Begründung fürstlicher Willkürherrschaft gegenüber dem Volke, für das sie nun auch in Glaubenssachen unbedingte Autorität forderten, gerade wie der Papst Wie mußte diese lutherische Politik der Demuth den Fürsten gefallen. Aus dem angeborenen Unabhängigkeits- und Freiheitssinne der Deutschen hatte sich die Nationalsitte gebildet, das Recht auch gegen den Landesherrn, wenn es von ihm verletzt wurde, auch mit gewaffneter Hand zu vertheidigen, und war diese Nationalsitte in einzelnen Ländern Deutschlands zum Landesgesetz erhoben worden. Die Städte wurden darin ausdrücklich der Ritterschaft gleichgestellt, und unter dem Kaiser Wenzel wurde das Widerstandsrecht (jus resistendi) mehren von ihnen sogar gegen die Reichsgewalt eingeräumt. Die Bürger waren seit dem 14. Jahrhundert an unabhängige Gesinnung und Stellung dem Adel ebenbürtig, wie sich schon in den Kämpfen der Zünfte wider die Patrizier und Geschlechter ergab. Der selbstständige Sinn der deutschen Bürger ergibt sich z. B. daraus, daß als Heinrich der Aeltere von Mecklenburg in der Stadt Wismar sich eine Wohnung zu bauen wünschte, bei der Gemeindeverwaltung bescheiden um die Erlaubniß dazu bitten mußte, und Bürgermeister und Rath solche ausdrücklich nur aus besonderen Rücksichten (ob reverentiam specialem) ertheilten; andere Fürsten aber nicht mit mehr Leuten in die Städte kommen durften, als von den Bürgern verstattet wurde, die auch, sobald sie gegen ihren Landesherrn Argwohn hegten, während seines Verweilens in ihren Mauern stets unter den Waffen blieben. Und daß auch die Bauern das Recht in Anspruch nahmen, sich wider den Druck zu verbinden und zu wehren, bewiesen die erwähnten Bewegungen derselben von 1493 bis 1514 und später. Somit zeichneten vor der Reformation Selbstbewußtsein, Mannesstolz und Thatkraft die Deutschen aller Stände aus; kriechende Unterwürfigkeit lag ihnen fern.

Die Lutherische Politik aber verlangte gerade kriechende Unterwürfigkeit, und darum gefiel sie vielen Fürsten, welche sich außerdem die lockende Gelegenheit nicht entgehen lassen wollten, sich durch Einziehung der geistlichen Güter zu bereichern. Sicher ist es, daß längst nicht alle der Reformation anhangenden Fürsten sich durch lautere Motive leiten ließen, und daß dieses bedingungslos nur von der Ritterschaft, den Bürgern und Bauern, anzunehmen ist.

Ein so großer Fortschritt die Reformation also in einer Beziehung, ein so großer Rückschritt war in nationaler und politischer Beziehung die Folge derselben, denn diese Folge war eine Zerreißung und Zersplitterung Deutschlands, eine Befestigung der Despotie und der Fürsten, und eine systematische Knechtung des Volkes. Die lutherische Theologie selbst trat aber bald herrisch und unduldsam auf. Luther bezeichnete Jeden, der wie Karlstadt und andere seine Unfehlbarkeit in Glaubenssachen nicht unbedingt anerkannte, als „Schwarmgeist" und „Rottirer", und der neue Pabst ward — der Bibelbuchstabe.

(Fortsetzung folgt.)

Polemisches.*)

An meinen Freund Knapp!

In Deiner Antwort sagst Du zu meinem Erstaunen, die Erfahrung sei ein schwaches Beweismittel. Edelster aller Polemiker! Willst wohl, um nicht unzart zu sein, Deine weit ältere Erfahrung nicht mit der meinigen vergleichen? Meinen Dank dafür. Trotzdem aber erlaube ich mir, Dir zu entgegnen: Thatsachen beweisen! Anstatt den von mir angegebenen Thatsachen andere entgegen zu stellen (und das hätte Dir doch leicht sein können, der Du auf Grund Deiner Erfahrung eine Fibel verfaßt hast) versuchst Du es, mich auf „mathematischem Wege" vom Ungrunde meiner Behauptung zu überzeugen. In meiner Bekümmerniß muß ich Dir mittheilen, daß Dir dies nicht im Entferntesten gelungen ist. „Mit Worten läßt sich trefflich streiten, mit Worten ein System bereiten". In Deiner Vergleichung der beiden Methoden baust Du ein System auf, in welchem ein Grundpfeiler schief steht. Du sagst: „Man bildet (nachdem man das Wort hat analysiren lassen) aus den gewonnenen Lauten alle nur möglichen begriffslosen Sylben und Wörter; kurz die analytische Methode thut Alles, was sie an der synthetischen verdammt". Hast Du bedacht welch' häßlichen Vorwurf Du mit diesem Satze der Methode und ihren Anhängern machst? Glaubst Du die Letzteren für so heuchlerisch wie die Maul-Temperenzler, die das, was sie öffentlich verdammen, heimlich thun? Ich sage Dir, was Du der analytischen Methode nachsagst, das fordert sie nicht, und ein Lehrer, der nach ihr unterrichtet, wird das nun und nimmer thun.

Es hat den Anschein, als wenn der vorerwähnte Satz bewiese, daß Du entweder die analythische Methode (Vogel's-Elementarmethode, wohlverstanden, nicht „Calipso"-Jacotot's Verfahren) nicht gründlich kennst oder nicht kennen willst. Ich kann aber weder das Erstere noch das Letztere von Dir annehmen, weil Du es bist. Zu meinem aufrichtigen Bedauern sehe ich mich gezwungen, die Frage an Dich zu richten: Was hat Dich zum Niederschreiben jenes Satzes vermocht? — Sollte es der Zwang der süßen Gewohnheit sein? Möglich. Du kannst Dir nun einmal keinen anderen Weg denken auf dem die Kinder zum geläufigen Lesen gelangen, als den, dieselben mit allen möglichen und unmöglichen Lautverbindungen zu plagen, als da sind: nai, aim, lai, aip, bai, aid, tai, aig, hai, aick, schai, ais, rai, aich, vai, wai, mai, ain, ail, dai, aix, gai, kai. aisch. Oder: nan, nen, nun, nin, non, nän, nün, nein, nain, nann, neun, näun. Die letztere Uebung (beide sind Deiner Fibel entnommen) nennst Du eine Musterübung Weh mir! Dein welterleuchtender, zickzackartiger „Gedankenblitz" zerschmettert mich!

Unter den angeführten Lautverbindungen gibt es mehrere, die in der deutschen Sprache gar nicht vorkommen. Das erinnert mich an eine Anekdote: Ein berliner Kleinbürger gibt einem Anstreicher den Auftrag, sein Haus anzustreichen. Dieser kommt dem Befehle nach und zwar benützt er dazu eine Farbenmischung, die keine bestimmte Bezeichnung hat, wenigstens nicht zu den sieben Regenbogenfarben gehört. Der Hausbesitzer besieht sich die Arbeit und bricht in die Klage aus: „Streicht mich der Mensch mein Haus mit 'ne Farbe an, die's jar nich jibt!" Du, mein Freund Knapp, willst wohl Deinen Schülern ad oculos beweisen, daß es Sylben gibt, die es nicht gibt. Und das

nennst Du einfach, das nennst Du natürlich und fügst noch hinzu, Niemand wird das bestreiten (sic). Nun, wenn es sonst Niemand thut, ich erlaube mir das ganz nachdrücklich zu bestreiten. Das was Graffünder vor 27 Jahren sagte, nämlich: „Daß eine geistige Kasteiung der Jugend zum Zwecke der Geistestödtung kaum sinnreicher erfunden werden könnte, als man sie in der Buchstabirmethode übte," das gilt heute, wenn auch nicht im strengsten Sinne des Wortes auf die synthetische Lautirmethode. Doch zur Sache!

Wie wird nach der analythisch-synthetischen Methode das Lesen gelehrt? Vermittelst der Anschauung, von der mein Freund Knapp sagt, sie habe streng genommen, mit dem Lesen nichts zu thun. Wie die Sachbilder als Ganzes vor die Seele der Schüler treten, so sollen auch die Wortbilder in ihrer Gestalt und Physiognomie als Ganzes vor das Auge der Kleinen gebracht werden.—Wie das Kind alle Gegenstände: Hut, Tisch, Dach, Hans u. s. w. erst in der Ganzheit auffaßt, und nachher auf Anleitung sich zu den einzelnen Theilen hinführen läßt, so will es auch sogleich das ganze Wortbild haben und nicht erst die einzelnen Bestandtheile desselben, die Buchstaben oder Sylben, oder auch Laute. Die Schüler schauen auch hier ein Ganzes, aber ein unverworrenes Ganzes an, und bringen ein Ganzes zur Darstellung, ehe sie die Theile näher kennen lernen. — Nicht von den eigentlichen Elementen der Sprache soll ausgegangen werden, sondern von den lebendigen Anfängen derselben, vom Worte, welches einen Sinn darbietet.†). Die Physiognomie des Normalwortes hat sich das Kind in Folge der vielen Uebungen (Anschauen. Zerlegen. Schreiben) eingeprägt. Der Lehrer setzt nun ein Wort an die Lesetafel, welches demselben ähnlich ist, z. B. Hand, Sand. Der Unterschied wird vom Kinde augenblicklich erkannt werden vorausgesetzt, daß es den Laut S schon in einem früheren Worte hat kennen gelernt. Die Wörter: Rand, Land, Band folgen, und so schließt sich an das eine Wort Hand eine ganze Wörtergruppe an. Beispiel, Musterwort Brief: rief, tief, lief, schief, schließ, lies, lieb, Sieb. Dieb, nie, die, sie, wie, Wien, Biene, Miene, Schiene, Riese, Wiese, die Biene lief. Der Lehrer hat dabei nur auf die Veränderung, die er vorgenommen, aufmerksam zu machen, das folgende Wort mit den vorhergegangenen zu vergleichen, hat dann mit dem neuen Worte durch hinzielendes Fragen einen Sinn zu verbinden, und es wenn nöthig im Satze anzuwenden. Vermittelst des Auges ist die Wörtergruppe Eigenthum des Kindes geworden, es kann sie lesen, vorausgesetzt, daß der Lehrer es nicht versäumt hat, die ganze Reihenfolge von äußerlich ähnlichen Wörtern wiederholendlichst vor dem Auge des Kindes Revue passiren zu lassen. — Du fragst ferner: „Erschöpfen die Normalwörter die Sprache in ihren Lautverbindungen?". Nein die 48 Wörter, der erste Lesekreis nicht, wohl aber der zweite und dritte. Wir schreiten in konzentrischen Kreisen weiter. Die Frage war also müßig.

Für die Leser der „Schulzeitung". die in den Erfolg des Verfahrens Zweifel setzen, füge ich bei, daß Erwachsene bei Erlernung einer fremden Sprache, namentlich einer solchen, welche von der deutschen grundverschiedene Lautverbindungen repräsentirt, ebenfalls vermittelst der Anschauung, Lesen und Orthographie lernen. — Auf eine detaillirtere Auseinandersetzung des Verfahrens kann ich mich hier nicht einlassen, sonst kommt der liebenswürdige Redakteur mit seiner unerbittlichen Scheere. Ich verweise deshalb auf das lesenswerthe Schriftchen von Klamwell: Das 1 Schuljahr. (Leipzig.)

Zum Schluß noch einige Wörtchen. Die Vogel'sche Elementarmethode (denn das ist der recht eigentliche Name derselben) ist unter allen Bedingungen vorzuziehen. 1) Die Mutter lehrt das Kind nicht sprechen, indem sie es mit Lauten und unmöglichen begriffslosen Lautverbindungen plagt, sondern, indem sie ihm Wörter gibt und selbige zu Sätzen verbindet. Gib dem Kinde nicht Todtes, sondern Lebendiges! Es verlangt darnach. — 2) Vogel's Verfahren ist das natürlichere, das beweist der Bildungsgang der Menschheit: die alten Chaldäer und Aegypter entfernten sich von der ursprünglichen Bilderschrift, um von da auf die Lautschrift zu kommen**). Schlagen wir denselben Weg mit unseren Kindern ein. — 3) Der Hauptvorzug des Verfahrens liegt darin, daß Alles, was gelehrt und geübt wird, im engen Zusammenhange mit und zu einander

*) Die Redaktion ersucht die Polemiker, wenn sie anders gesonnen sind, ihren Kampf fortzusetzen, sich in Zukunft ausschließlich an die Sache zu halten und Persönlichkeiten zu vermeiden.

†) Julius Kirchhoff, Leipzig.

**) Vergleiche Gelzer's Monatsblätter. 1866.

steht. „Wir fassen den kleinen Menschen nicht nur an einem Theile, sondern ganz. Das ist das Neue, das Wesentliche an der Sache". (Klauwell.) 4) „In unseren Elementarklassen lernen die Kinder auch lesen, und sogar besser als früher, denn sie lesen mit Verständniß; aber das Lesen ist nicht mehr das Einzige, nicht die Hauptaufgabe, sondern nur ein Theil derselben". (Klauwell in Leirzig). Und ich füge, gestützt auf meine Erfahrung, hinzu, sie lernen es schneller. Aber halt, Erfahrung gilt ja bei Dir nichts, lieber Knapp; nun, bei Anderen kommt sie vielleicht zu Gnaden. — 5) Schon Pestalozzi sagt: „Es ist das Geschäft der intellektuellen Elementarbildung die geistige Thätigkeit des Kindes von dem Stoff, mit dem sie in der Anschauung der sichtbaren Gegenstände ursprünglich vereinigt ist, zu trennen; dieselben dem Kinde objektiv zu machen, es dahin zu bringen, daß es die Produkte derselben selbstthätig darstelle". Und ein andermal sagt derselbe: „Es soll verhütet werden, daß die Kinderseele in einen Wirrwarr von Eindrücken der Außenwelt gerathe, und daß kein gedrucktes oder geschriebenes Wort in das Auge des Kindes komme, ehe das Bild des Objekts durch tausendfache Anschauung ihm eingeprägt ist".

So viel für heute.

Am Schluß Deiner „mathematischen Auflösung" fragst Du, warum ich Dir nicht an Ort und Stelle wiedersprochen habe. Antwort: Weil ich eine Sitzung, in der man sich schon stundenlang um die Frage gestritten hatte: Soll der Leseunterricht vom Laut oder vom Wort ausgehen? nicht unnütz verlängern wollte.

Zu behaupten: „daß meine Geschosse zermalmend seien," fällt mir nicht im Traume ein; ich überlasse das Abfeuern von Geschossen überhaupt lieber Solchen, die so endlose, zickzackartige, welterleuchtende „Gedankenblitze" zu fabriziren im Stande sind, wie der oben abkonterfeite. Sollte es Dich wieder gelüsten, mich auf mathematischem Wege zu überzeugen, so möchte ich Dich bitten, zuvor zuzusehen, ob das Resultat Deiner Berechnung richtig ist.

Nichts destoweniger der Deinige

L. Klemm.

Editorielles.

Wenn die von dem Central-Ausschuß in St. Louis erzielten Resultate, die Anzahl der gegründeten Lehrervereine, die Korrespondenz des Redakteurs, der Ton der zur Veröffentlichung eingesandten Artikel, die Verbreitung der Schulzeitung und die Regsamkeit der Tagespresse, als Kennzeichen gelten dürfen, so will es scheinen, daß die Tragweite des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes selbst von den im August in Louisville versammelten Lehrern nur äußerst mangelhaft erkannt worden ist. Daß der Central-Ausschuß in St. Louis die nöthige Fähigkeit besitzt, um Erhebliches zu leisten, wissen wir; daß er von der nöthigen Thatkraft und Opferfreude beseelt ist, die Sache nicht schlaff zu betreiben, setzen wir voraus; daß die Mitglieder des Bundes unter ihren Kollegen eifrig Propaganda machen, sind wir wenigstens zu hoffen berechtigt; und — was ist das Ergebniß ihrer Bemühungen? Sechs neue Bundesmitglieder. Sechs anerkannt tüchtige Männer in St. Louis, als Central-Ausschuß, und einhundert und zwanzig Lehrer und Lehrerinnen, welche ihre Liebe zur Sache durch eine kostspielige Reise nach Louisville bekräftigten, haben es vermocht, durch vereinte Anstrengung ihrer Kräfte sechs Kollegen zum Anschluß an ihre Organisation zu bewegen, an eine Organisation, von deren Gedeihen ihr eigenes Wohl und die Zukunft ihres Vaterlandes zum großen Theil abhängen. Man mag uns entgegnen, daß die Lehrer mit dem Anschluß warten wollen, bis zur nächsten Lehrertagung in Cincinnati; doch mit dem Warten verliert die Vereinigung nicht

nur Zeit, sondern büßt auch den Vortheil des moralischen Druckes ein, den der Bund durch seinen Umfang ausüben könnte, sowie die ganze Mitwirkung der deutschen Lehrkräfte unseres Bundes. Nur wer sich ganz und jetzt dem Bunde anschließt, kann als Mitstreiter gelten und kämpfen. Hoffen wir, daß dies anders werde, und daß die Mitglieder des Bundes im ganzen Lande, im Westen und im Osten, durch lokale Propaganda, dem Central-Ausschuß mit ganzer Kraft in die Hände arbeiten werden.

Hoffen wir dasselbe in Bezug auf Gründung von Lokal-Lehrervereinen, mit deren Zustandekommen es immer noch zu hapern scheint, sowie in Bezug auf die Aufmerksamkeit, welche die Tagespresse dem Erziehungswesen schenken sollte. Noch immer sind die Tagesblätter angefüllt mit ellenlangen und meistens unzulänglichen Besprechungen über Tagesereignisse, mit ekelhaften Erörterungen über kitzliche Skandalgeschichten, mit Sitten verderbenden Einzelheiten über Kriminalfälle, mit lächerlichen Anekdoten und Späßen, mit gekauften Belobungen u. s. w.; aber nur selten und flüchtig wird der Erziehung des zukünftigen Geschlechts gedacht, und dann in den meisten Fällen von Nicht-Lehrern, denen die einem gesunden Urtheil nothwendige Einsicht und Liebe zur Sache mangelt. Haben etwa die deutschen Lehrer unseres Landes nicht Geschick, Eifer und Einfluß genug, um sogar den verprotzetsten Zeitungsherausgeber, oder den verkommensten Redakteur zu zwingen, Ihren Wünschen Gehör zu schenken; oder betreiben sie auch ihren Beruf nur als Handwerk, nur für sich?

Fast möchte man sich versucht fühlen, das Letztere zu glauben, wenn man die Korrespondenz des Redakteurs der Lehrerzeitung verfolgt, die sich zum großen Theil auf Stellengesuche beschränkt, und sich nur in einzelnen Fällen mit Förderung der höheren Bundeszwecke befaßt. Wir sind gerne bereit, zu jeder Zeit stellenbedürftigen Lehrern mit Rath und That an die Hand zu gehen, und hoffen, daß dieser Passus Niemand abhalten möge, sich an uns zu wenden; auch ist es nicht unser Wunsch, diesen Theil unserer Korrespondenz vermindert zu sehen. Aber warum erhalten wir nicht häufiger, als es geschieht, und aus allen Gegenden Notizen über das Schulwesen, Berichte über das Gedeihen der Propaganda, Rath und Beistand in dem Kampfe, den wir übernommen haben? Wer sich den Sieg sichern will, muß mit dem wahrscheinlichen Kriegs-Schauplatz und mit den Hilfsquellen und Eigenthümlichkeiten des Feindes bis in die kleinsten Einzelheiten vertraut sein, und wir müssen gestehen, daß die große Mehrzahl unserer Kampfgenossen uns in dieser Beziehung auf eine Weise vernachlässigt, die uns manchmal zweifeln läßt, ob sie auch wirklich von den Unseren seien.

Dasselbe gilt von den zur Veröffentlichung eingesandten Artikeln, die sich häufiger mit Trivialitäten, platten Allgemeinheiten, sonderbaren Lieblingsideen, rhetorischen Abgeschmacktheiten und extrem-fanatischen Ausspuckungen befassen, als mit ruhigen, leidenschaftslosen würdigen Besprechungen wichtiger, prägnanter und „brennender" Fragen über Methodik und über Ziele und Pflichten des Lehrerbundes. Ueber ein halbes hundert Artikel sind uns seit Beginn unserer Thätigkeit als Redakteur der Schulzeitung eingegangen, wovon kaum zehn als zeitgemäß und gediegen bezeichnet werden können. Es beweist dies wohl jedem Leser, daß gerade diejenigen, von denen wir die größte Thätigkeit erwarten durften, die Fähigeren der in Louisville versammelten Lehrer, wenig gethan haben, um zu unserer Belehrung und Ermunte-

rung beizutragen. Freilich war es uns bisher noch nicht vergönnt, alle angenommenen Artikel zu veröffentlichen; doch werden wir von nun an Raum genug haben, um die uns zugesandten Arbeiten rascher an die Oeffentlichkeit zu bringen, und so hoffen wir, daß Jeder, der den Beruf dazu in sich fühlt, sich bemühen werde, in der Erstrebung des allgemeinen Zieles sein Möglichstes zu thun. Daß es hierbei nicht genug ist, ein renommirter Pädagoge zu sein, sondern daß man durch alle würdigen Mittel an der Verbreitung richtiger Grundsätze und an der Erzwingung zweckmäßiger Verordnungen arbeiten muß, ist wohl Jedem klar.

Auch die Verbreitung der Schulzeitung läßt noch viel zu wünschen übrig. Daß dies zum großen Theil seinen Grund darin haben mag, daß auch die Schulzeitung noch viel zu wünschen übrig läßt, geben wir gerne zu. Daß aber an manchen Orten die Lehrer wenig zu ihrer Verbreitung gethan, ersieht man wohl daraus, daß z. B. die Großstadt St. Louis, der Sitz des Central-Ausschusses, nicht fünfzig Hefte bezieht, und daß der Verleger die regelmäßige Auflage auf 1500 reduziren mußte. Wenn der Fehler an uns liegt, so ersuchen wir jeden Freund des Unternehmens uns unverhohlen zu tadeln und anzugeben, auf welche Weise wir es besser machen können; denn wir sind weit entfernt, uns für unfehlbar oder „unverbesserlich" zu halten.

Indem wir noch zum Schlusse allen thätigen Freunden unserer Sache, und darunter besonders den Lehrern in Cincinnati und in andern Städten des westlichen Ohio, dem unermüdlichen Sekretär des statistischen Bureau's, Herrn L. Klemm, und dem energischen Veteranen Prof. W. Steffen in Annapolis unseren herzlichen Dank für ihre segensschweren Bemühungen ausdrücken, legen wir allen deutschen Lehrern und Lehrerinnen in den Vereinigten Staaten die allgemeinen Zwecke nochmals dringlichst an's Herz. Nur wenn jeder Einzelne seine ganze Kraft der Erringung des großen Zieles widmet, kann das Ganze gedeihen. Nur wer im Ganzen lebt, lebt ganz.

—o—

Herrn Johann Kraus, vom Educational Bureau **in Washington,** verdanken wir eine Anzahl interessanter Dokumente, über deren Inhalt wir später unserern Lesern berichten werden. Vorläufig entnehmen wir dem Bericht des Kommissärs, John Eaton, jr., vom August 1870 folgende wichtige Angaben:

Der Census von 1860 ergab für die Vereinigten Staaten:

Gesammt-Bevölkerung	31,316,642
Weiße Erwachsene über 20 Jahre alt	13,211,130
Von diesen konnten weder schreiben noch lesen	1,124,974
Farbige Erwachsene über 20 Jahre alt	1,972,450
Von diesen konnten weder lesen noch schreiben	1,827,265
Weiße Schulpflichtige von 5—20 Jahre alt	9,469,701
Von diesen besuchten die Schule	5,647,729
Farbige Schulpflichtige von 5—20 Jahre alt	1,740,427
Von diesen besuchten die Schule	32,627
Weiße Männer über 20 Jahre alt	6,788.537
Von diesen konnten weder lesen noch schreiben	446,113
Farbige Männer über 20 Jahre alt	992,138
Von diesen konnten weder lesen noch schreiben	918,123

Den niedrigsten Prozentsatz Ungeschulter in Bezug auf die ganze erwachsene Bevölkerung zeigten New Hampshire (2.46) und Maine (2.92), den höchsten Süd-Karolina (60.67) und Mississippi (60.85).

Den Werth der Schul-Erziehung für öffentlichen Wohlstand beleuchtet Herr Eaton mit dem Vergleich der Post-Einkünfte in den verschiedenen Staaten. Die Auslagen des Post-Bureau's betrugen im Jahre 1860 für jeden Bewohner 58.6 Cents, die Einkünfte beliefen sich in den Neu-England-Staaten auf 84.7, in den Mittel-Staaten auf 77.6, in den Nordwest-Staaten auf 68 Cents für jeden Bewohner; dagegen betrugen sie in den südlichen Küsten-Staaten nur 17, in den südlichen Central-Staaten 22.7 und in Texas 27.7 Cents für jeden Bewohner.

—o—

Aus Baltimore schreibt Herr J. Goldsmith, daß der dortige Lehrerverein, der an dem Lehrertage durch Herr Ortmann vertreten war, und zu dem sich bei seiner Gründung im vergangenen Frühling 32 Mitglieder einschreiben ließen, jetzt nur noch etwa ein Dutzend Mitglieder zählt. „Die Ursache", fährt er fort, „dieser beklagenswerthen Abnahme liegt nicht im Vereine, der sich konstitutionsgemäß organisirt hat, und seine regelmäßigen monatlichen Sitzungen abhielt, sondern in Ansichten und Meinungen der ausgetretenen Herren, die ich mit einer einzigen Ausnahme nicht kenne, Eine ziemliche Anzahl von deutschen Lehrern und Schulvorständen erschien weder bei den Vorversammlungen noch bei den seitherigen regelmäßigen Sitzungen". Wir hoffen, daß es den Lehrern Baltimore's gelingen möge, persönliche Meinungsverschiedenheiten zu begraben, wenn sie dem allgemeinen Erfolge Gefahr drohen sollten. Im Uebrigen ist die Mitwirkung Solcher, die dies nicht können oder wollen, kaum wünschenswerth. In Betreff der Schulvorstände müssen die Lehrer lernen, ganz auf sich selbst zu bauen, und vielleicht im Vereine mit der öffentlichen Meinung, die Schulvorstände zu zwingen, ein reges Interesse an Schulsachen zu nehmen oder ihre Stellung Besseren zu übertragen.

—o—

Im vollsten Sinne lebendig ist die deutsche Lehrerschaft Cincinnati's, wie wir im vergangenen Monat zu beobachten persönlich Gelegenheit hatten. Der Verein der städtischen deutschen Lehrer arbeitet in Verbindung mit den deutschen Schulvorständen eifrigst und mit Aussicht auf Erfolg daran, eine Normalschule zur Ausbildung deutscher Lehrkräfte zu errichten. Die entwickelnde Methode ist Cincinnati jetzt schon viel Dank schuldig; durch die deutsche Normalschule in den Händen tüchtiger, ernster, praktischer Schulmänner wird diese Stadt zu dem wichtigsten Knotenpunkt pädagogischer Reform in Amerika werden. Statistische Angaben über die gastfreundliche Stadt von „Papa" Borger finden unsere Leser in Herr L. Klemm's Bericht.

—o—

Die erste Sendung deutscher Wechselblätter aus dem lieben alten Vaterlande ging uns letzten Monat zu und bringt uns viel Lesenswerthes. Nach den Berichten zu urtheilen; geht es „draußen" auch in der Schule vorwärts, und der deutsche Schulmeister nähert sich mit Riesenschritten der Unabhängigkeit von Kirche und Gottes-Gnadenthum. Der deutsche Schulmeister hat Deutschland nach außen befreit, möge er bald das Werk der Befreiung des deutschen Volkes von seinen innern Feinden vol-

lenden. Unseren herzlichen Dank den freundlichen Herausgebern der Allgemeinen deutschen Schulzeitung (A. Berthelt, Dresden), der Norddeutschen Schulzeitung (Minden), der Leipziger Blätter für Pädagogik, und der Cornelia, Zeitschrift für häusliche Erziehung (Dr. Carl Pilz, Leipzig).

———o———

Der erste Jahrgang von Dr. Chronik's Zeichen der Zeit (Chicago) ist in seiner zweiten Auflage erschienen.

———o———

We acknowledge with pleasure the receipt of the *Rhode Island Schoolmaster* (Providence, R. I.) and of the *Ontario Journal of Education* (Toronto).

———o———

The Basis and Bulwark of Civil and Religious Liberty is the title of a pretentious circular scattered broad-cast in the South by an individual that answers to the name of "John McCullagh", and who delights in calling himself "Secretary Southern Department". In order at once to clear all other organisations of the reproach of having their Southern Department represented by the *gentleman* in question, we hasten to inform our readers that, although he does not indicate the fact in his signature, his secretaryship is the exclusive misfortune of the American Sunday School Union. With the leading subject of his circular, the necessity of the Bible in the school, we do not care to meddle at present, but we feel constrained to hold him up to the contempt, he so richly deserves, in the following insolent passage:

> "A Convention of the German School Teachers of the United States was held in Louisville, August 3d 1870, on which occasion Dr. S———, of St. Louis, offered a resolution, advocating the absolute independence of the School from the Church, and deprecating the use of the Bible and *other sectarian* works, as well as sectarian songs in our public schools. Adopted with *but two* dissenting votes.
>
> "As a fitting commentary upon such action, August 4th, at night, a festival was given in honor of this convention at a German Sabbath-breaking Beer-Garden, in the outskirts of the city. Tickets one dollar, *ladies free.* Drinking and dancing were the order of the night".

Mark that the italics are the secretary's. Mark especially the infamous insinuation, which the scurrilous dog throws not only upon the earnest and honest men, who were assembled at Lion Garden on the night, to which he refers, but upon pure and true ladies, mothers, wives, sisters, and daughters of those in attendance: simply, because they are not of his way of thinking and feeling. Before this foul insinuation, the succeeding lie sinks into utter insignificance, and we may safely let it go unrefuted: for who could ever again trust a man, guilty of those damning italics.

We leave the pious J. M. to his deserts, convinced that, during his stay on the surface of the earth, no right-thinking and right-feeling man or woman, be they Christian, Jew, or Infidel, will fail to hold him in utter ab

horrence for his vile slander; and confident that Everlasting Justice, if there is no hell, will create one for his future punishment.

———o———

Mangel an Raum zwingt uns, die folgenden Briefe ohne Kommentar zu veröffentlichen:

Lübeck, den 9. Oktober 1870.

Herrn W. N. Hailmann, Louisville, Ky.,

Hochgeehrter Herr!

Der gegenseitige Gruß, welchen die deutschen Lehrertage diesseit und jenseit des Oceans sich gesandt haben, sind offenkundiges Zeugniß gleicher Gesinnung, gleichen Strebens.

Damit die herzlichen Worte aber nicht in inhaltleere Phrasen ausarten, müssen die Freunde und Förderer der Versammlungen praktische Gesichtspunkte an den Ausdruck gegenseitigee Werthschätzung knüpfen. Nachstehendes diene als eine Probe. Der Mann, von welchem der Gedanke ausgeht, wird Ihnen aus einigen Aufsätzen pädagogischer Blätter bereits bekannt sein. Der Inhalt des Nachstehenden bekundet speziell das Fach seiner Lehrerwirksamkeit.

In Deutschland klagt man vieler Orten über Mehrzahl der Frauen und daraus entspringender Entwerthung derselben. Bisher ist dies meiner Beobachtung zufolge ein Irrthum gewesen. Nur sind in Europa, schließlich auch in Deutschland, Zustände und Sitten eingetreten, welche gesunder Ehe feindlich sich erweisen. Aus der Ehelosigkeit dann entspringen traurige Ausgeburten des socialen Lebens, unter denen die Frauen am meisten leiden.

Diese Mißverhältnisse tragen die Schuld, daß die Frauen in Europa, selbst in Deutschland, gering geschätzt werden und werthlos erscheinen. In Folge dieser Mißachtung nimmt ihre Bildung eine bedenkliche Richtung, welche sie um den höchsten weiblichen Werth, die Anmuth, bringt.

In Amerika, wo Mangel an Frauen ist, werden sie hoch, nicht selten überschätzt.

Die germanischen Stämme Europa's haben den Vorzug, weibliche Bildung richtiger zu leiten, als die lateinischen Töchtervölker. Sollten daher deutsche Mädchen sich nicht eignen in deutsch-amerikanischen Familien das germanische Leben zu pflegen und zu verpflanzen? Ist der Gedanke nicht ein zeitgemäßer, daß wir deutschen Lehrer beider Hemisphären guterzogene Töchter dahin verpflanzen, wo ihr Werth am meisten gewürdigt wird?

Es bedarf also eines Lehrerverbandes, damit wir tüchtige deutsche Mädchen, wohlgeschützt, an sichere Adressen in Amerika befördern. So erhält sich deutsches Familienleben, wenn Krieg und Zerrüttung der Familien gesunde Keime zu zerstören drohen.

Durch Verbreitung dieser Ansicht wird vielleicht der Eine oder Andre angeregt, der Vermittlung solcher Verbindung nachzudenken. Es kommt auf drei Punkte an:

1) Welche Adressen und Wege sind zuverlässig?
2) Welche Geldmittel zur Reise sind erforderlich?
3) Welche Kenntnisse und Geschicklichkeiten werden von übersiedelnden Mädchen verlangt?

Um Mittheilung dieser Gedanken durch Ihr Lehrerblatt ersucht

Ihr ergebener

Dr. A. Meier,

Direktor einer Bildungsanstalt für Töchter aus feineren Ständen. Mitglied des Ausschusses zur Vorbereitung der nächsten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung.

Carlsruhe, den 21. Oktober 1870.

Geehrter Herr!

Eben im Begriff, Ihnen für die Uebersendung Ihrer Schulzeitung in erster Nummer zu danken werde ich durch die zweite Folge angenehm überrascht. Nehmen Sie auch hierfür meinen herzlichen Dank, und leben Sie der Ueberzeugung, daß ich, wie alle diejenigen, denen die deutsche Schule überhaupt ein Interesse gewährt, und wer gehörte hierzu nicht in unserem deutschen Vaterlande, ein lebhaftes Anerkennen, eine hohe Freude an Ihren Bestrebungen fühle und auch gerne bethätigte.

Daß meine Sendung für Ihren Lehrertag nicht mehr rechtzeitig eingetroffen ist, bedaure ich lebhaft und danke Ihnen herzlich dafür, daß Sie den Fehler in so freundlicher Weise wieder gut gemacht haben.

Zu meiner großen Freude habe ich aus Ihrer ersten Nummer ersehen, daß der erste deutsch-amerikanische Lehrertag in seinem 9ten Komite die Sorge für Lehrmittel verkörpert hat. Es wäre mir nun sehr angenehm, mit den betreffenden Herren in Verbindung treten zu können, entweder brieflich oder durch Ihre Zeitschrift. Ich glaube, ein Ideenaustausch in dieser, namentlich für den naturwissenschaftlichen Unterricht, brennenden Frage, könnte der Sache selbst nicht unersprießliche Dienste leisten. Wenn Sie die Freundlichkeit haben wollten, nach dieser Richtung mein Anwalt zu sein, so würden Sie mich sehr verbinden.

Der Krieg hat, ich möchte nun seines schönen Einflusses auf unsere Einigung nicht gern leider sagen, der Krieg hat auch unser Friedenswerk für's Erste lahm gelegt. Für nächstes Jahr kann ich Ihnen deßhalb noch nicht mit Sicherheit versprechen, was ich Ihnen zugedacht.

Ich wollte nämlich Ihren nächsten Lehrertag seitens des hiesigen Instituts mit unseren Apparaten für den naturwissenschaftlichen Unterricht an Volksschulen etc. beschicken. Nun — aufgeschoben ist, denke ich, nicht aufgehoben.

Ferner noch eine Frage: Kann ich auf Ihr Blatt rechnen für Veröffentlichung und Beschreibung von Apparaten für den Unterricht? Ziehen Sie auch Landwirthschaftsschulen und Lehrmittel für solche in's Bereich Ihrer Betrachtungen. Für den letzteren Fall hätte ich sofort etwas aus dem Bereich der Bodenkunde (nach W. Knop, Leipzig).

Nochmals Dank und Gruß aus der Heimath

Dr. Curt Weigelt, Custos.

Heimathgrüße aus Amerika ist der Titel einer niedlichen Sammlung patriotischer Gedichte aus dem Verlage von E. Steiger, New-York. Der wackere Verleger verdient ebenso viel Lob für die geschmackvolle Ausstattung des Büchleins, als Dank für seine Freigebigkeit, welche ihn vermochte, den ganzen Erlös des verdienstvollen Unternehmens dem Fond zur Unterstützung der im Kriege gegen Frankreich verwundeten deutschen Krieger und der Hinterlassenen der Gefallenen zufließen zu lassen.

Statistisches.

Aus Burlington, Jowa.

Die deutsche Sprache ist hier noch nicht in den öffentlichen Schulen eingeführt; nur in der Hochschule besteht ein deutscher Kursus, dessen Schülerzahl 60 ist. Der Unterricht wird von einem deutschen Lehrer ertheilt, welcher zugleich in den alten Sprachen unterrichtet. Gehalt $1000.

Es bestehen zur Zeit in Burlington folgende deutsche Schulen:

1. Die deutsch-amerikanische Schule, eine unabhängige Vereinsschule, besteht 4½ Jahre, hat drei Klassen, drei Lehrer (zwei Lehrer und eine Lehrerin), Schülerzahl 130—150. Lehrgegenstände; Elementarfächer und Anfangsgründe der Realien. Gehalt durchschnittlich per Monat $66. Oberlehrer ist Herr C. H. Henrici.

2. Die Schule der katholischen Gemeinde, zweiklassig 2 Lehrer, 140—160 Schüler.

3. Die Schule der Zionsgemeinde, einklassig, 1 Lehrer, cirka 110 Schüler.

4. Die deutsch-evangelische Schule, einklassig, 1 Lehrer, cirka 100 Schüler.

5. Die Schule der Methodistengemeinde, einklassig, 1 Lehrer, cirka 100 Schüler.

Die Lehrer der Kirchenschulen sind männliche, und haben an Gehalt per Monat ungefähr $60.

Aus Newburgh, Ind.

In dem Berichte in der Oktober-Nummer hat sich eine Unrichtigkeit eingeschlichen. Die dortige deutsche Schule ist eine öffentliche. Der Lehrer erhält nur 450 Dollars jährlich. Ein eigenthümliches Verhältniß herrscht übrigens dort; die erwähnte deutsche Schule ist rein deutsch; wer Deutsch lernen will, besucht diese, wer Englisch lernen will, die englische Schule. Was aber thun die, welche beide Sprachen lernen wollen? (Unmaßgebliche Frage an unseren Berichterstatter.)

Aus Indianapolis, Ind.

Die deutsche Sprache ist bis jetzt nur in der Hochschule und zwei Distriktschulen eingeführt. Von den 140 Schülern der Hochschule nehmen 86 am deutschen Unterrichte Theil. In den Distriktschulen beträgt die Theilnahme seitens amerikanischer Kinder etwa 40 Prozent; in den vier unteren Graden erstreckt sich der deutsche Unterricht nur auf deutsche Kinder. Die Zahl derselben beträgt über 300. Angestellt sind fünf deutsche Lehrkräfte, ein Lehrer und vier Lehrerinnen. Dieselben haben täglich sechs Stunden in deutscher Sprache zu unterrichten. Durchschnittsgehalt der Lehrerinnen $500.

Gegenwärtig bestehen folgende deutsche Schulen hier:

1. Die deutsch-englische unabhängige Schule. Dieselbe wurde im Jahre 1858 durch den Zusammentritt der freisinnigen Deutschen gegründet, ist sechsklassig, hat drei deutsche Lehrer und drei englische Lehrerinnen, zählt 275 Schüler. Schulgeld für die Oberklasse $25 jährlich. Die Direktorial-Gewalt liegt in der Lehrer-Konferenz, bei welcher ein Mitglied des Schulvorstandes den Vorsitz führt.

2. Müller's deutsch-englische Schule; besteht seit einem Jahre; hat etwa 200 Schüler; Schulgeld $1 monatlich.

3. Die katholische Schule mit etwa 300 Kindern; der Unterricht wird von einem Lehrer und mehreren Nonnen ertheilt.

4. Die Schule der Zions-Gemeinde; zweiklassig.

5. St. Pauls-Schule der lutherischen Gemeinde; dreiklassig; 250 Kinder; Schulgeld 75 Cents monatlich.

6. Zwei weitere, einklassige Kirchenschulen.

Eingegangen ist die Schule der Methodisten-Gemeinde.

Aus Cincinnati, Ohio.

In den öffentlichen Schulen zu Cincinnati ist der deutsche Unterricht schon seit dem 19. März 184C, also schon seit mehr als 30 Jahren eingeführt. Rechnet man die kürzlich annektirten Distrikte mit, so hat Cincinnati jetzt 26 Distrikt-, 3 Zwischen- und 2 Hochschulen; unter diesen sind nur 5 Distriktschulen, und in welchen nicht deutsch

gelehrt wird. Der deutsche Unterricht erstreckt sich auf Anschauungsunterricht, Lesen, Sprach- und Rechtschreibelehre, Uebersetzen, Aufsatz und Schönschreiben. In den ersten vier Schuljahren ist die Hälfte der Schulzeit für den Unterricht im Deutschen bestimmt, im fünften Schuljahre werden wöchentlich fünf und im sechsten nur 4½ Stunden darauf verwendet. In den Zwischen- und Hochschulen beträgt die tägliche Unterrichtszeit 40 bis 45 Minuten. Nach einem am 18ten Oktober 1870 veröffentlichten Monatsberichte des Superintendenten werden die öffentlichen Schulen Cincinnati's von 21,575 Kindern besucht; von diesen haben 11,478 Unterricht in der deutschen Sprache. Am Schlusse des Schuljahres 1840 betrug die Zahl der deutschlernenden Jugend nur 200; 1850, 951; 1860, 4788 und in 1870, 10,440. Die Zahl der deutsch lernenden Amerikaner wird kaum über 200 betragen. Die Zahl der deutschen Lehrer und Lehrerinnen beläuft sich jetzt auf 113. In den Distriktschulen sind nämlich 16 deutsche Oberlehrer und 92 Gehilfslehrerinnen, in den Intermediate- oder Zwischenschulen drei Oberlehrer und ein Gehilfslehrer angestellt. In der einen Hochschule ertheilt ein Lehrer, in der andern eine Lehrerin den deutschen Unterricht. Die Gehalte der deutschen Lehrer variiren zwischen 400 und 2050 Dollars. Es erhalten nämlich:

1 Lehrer der Hochschule $2050.
1 Lehrerin der Hochschule $1800.
3 deutsche Oberlehrer in den Zwischenschulen je $1500.
8 „ „ „ „ Distriktschulen $1300,
4 „ „ „ „ „ $1200.
2 „ „ „ „ „ $1100.
2 „ „ „ „ „ $1000.

Der Durchschnittsgehalt der deutschen Oberlehrer beträgt demnach $1220. Der niedrigste Gehalt der Lehrerinnen ist auf $400, der höchste auf $700 festgesetzt; ihr durchschnittlicher Gehalt beträgt $600. Es beziehen nämlich 28 Lehrerinnen $700, 13 $650, 12 $600, 12 $550, 11 $500, 10 $450 und 4 $400.

Die Gehalte sämmtlicher Lehrer an den öffentlichen Schulen Cincinnati's betrugen für's Jahr 1869—1870 zusammen $368,312.53; die Gesammtausgaben für Schulzwecke waren $747,999.39. Außer einer sogenannten katholisch-deutschen Hochschule besteht in Cincinnati keine deutsch-englische Privat- noch Vereinsschule; ebenso existirt nur eine einzige protestantische Kirchenschule mit nur einem Lehrer. Die katholisch-deutschen Schulen sind indessen sehr zahlreich. Jede katholische Kirche erzieht die Kinder ihrer Gläubigen in ihrer eigenen Schule. Religion ist natürlich Hauptgegenstand in diesen Schulen; die deutsche Sprache ist Unterrichtssprache, dem Englischen wird weniger Aufmerksamkeit geschenkt; nachahmungswerth ist der Unterricht in weiblichen Handarbeiten.

In 15 katholisch-deutschen Schulen zu Cincinnati unterrichten 41 Lehrer und 49 Lehrerinnen; die meisten sind Ordensbrüder oder Schwestern. Die Zahl der Schüler beträgt 8300; die Gehalte erreichen durchschnittlich kaum die Höhe von $450.

Aus Newark, N. J.

In Newark sind 5 freie deutsche auf Aktien errichtete Schulen; 2 mit 4, 2 mit 2 und 1 mit 1 Lehrer Drei evangelische Kirchenschulen mit 7 Lehrern, 3 katholische Kirchenschulen mit 5 Lehrern. Deutsche sogenannte Privatschulen gibt es nicht.

Aus Boston, Mass.

Ueber die deutschen Schulen in Boston ist Folgendes zu berichten: Alles was hier von derartigen Instituten besteht, ist nur darauf gerichtet, den Kindern einen ziemlich

dürftigen Elementar-Unterricht angedeihen zu lassen. Zwar ist die Schule des „deutsch-englischen Schulvereins" (gegründet 1859) statutengemäß bestimmt, sich bis zum Umfang einer Realschule auszudehnen, allein bis jetzt ist es bei dem frommen Wunsche geblieben. Die Schülerzahl dieser deutsch-englischen Schule ist 80; drei Klassen, drei Lehrer: Schulgeld $6, $9, $12 jährlich. — Außerdem existiren noch zwei konfessionelle deutsche Schulen die der katholischen „Dreieinigkeitskirche" mit 460 Schülern, 7 Klassen und 7 Lehrern und die „Zionsgemeinde" mit 95 Schülern und 2 Lehrern.

Aus Mound City, Ills.

Diese Stadt hat eine einklassige deutsche Vereins-Schule, welche seit 8 Jahren besteht und 30—35 Schüler zählt. Ein deutscher Lehrer; Gehalt $60 per Monat. Die Schule ist eine durchaus deutsche; ihre Schüler haben deßhalb später zur Erlernung der englischen Sprache, noch einige Jahre lang die öffentliche Schule zu besuchen. Man geht damit um, die deutsche Sprache in die öffentliche Schule einzuführen.

Aus Detroit, Mich.

In Detroit, gibt es 34 Privatschulen*) außer den öffentlichen. Diese 34 Schulen haben 113 Lehrer und 6233 Schüler. Die Ursache dieser gewiß vereinzelt dastehenden Erscheinung ist der Mangel an öffentlichen Schulen, dem übrigens jetzt durch Erbauung großer Schulgebäude theilweise abgeholfen werden wird. Der Bericht des Superintendenten weist nach, daß Tausende von Kindern, trotzdem sie frühzeitig genug angemeldet waren, nicht aufgenommen werden konnten.

*) Deutsche, englische und französische.

Städte, in welchen die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen eingeführt ist.*)

(Fortsetzung.)

20) Springfield, O.
21) London, O.
22) Columbus, O.
23) Hartford, Conn.
24) Pittsburg, Pa.

*) In der Oktobernummer war Detroit ebenfalls als eine solche Stadt verzeichnet. Das war verfrüht. Es war eben nur ein schöner Gedanke — aber es kam anders. Ausführlicheres darüber in der nächsten Nummer. Kl.

Liste deutsch-amerikanischer Schulen.

(Fortsetzung.)

43) Bay City, Mich: Lutherische Kirchenschule, Lehrer C. Hofmann.
44) New York City: Deutsch-amerikanische Schule, Direktor P. Stahl.
45) Burlington, Ja.: Deutsch-amerikanische Schule. Oberlehrer C. H. Henrici.
46) New York City: Deutsch-amerikanische Schule. Direktor Dr. Th. L. Franklin
47) Brooklyn, N. Y.: Lehranstalt für Mädchen. 203 Statestraße, Direktrice Frl. A. Meyen.
48) Brooklyn, N. Y.: St. Matthäus Akademie, Direktor E. F. Giese.
49) Brooklyn, N. Y.: Deutsch-amerikanische Schule, 247 Statestraße, Direktor Dr. H Medler.
50) Detroit, Mich: Deutsch-englische 9. Ward Schule. Lehrer Becher.
51) Detroit Mich.: Deutsch-amerikanische Pestalozzi-Schule, Oberlehrer A. Koch

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. N. Hailmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band. Louisville, Ky., den 1. Jan. 1870. No. 5.

Zur Charakteristik der 19. allgemeinen deutschen Lehrer-Versammlung, gehalten zu Wien, am 7., 8., 9. und 10. Juni, 1870.

Den in der „Allgemeinen deutschen Lehrerzeitung" abgedruckten Protokollen dieser wichtigen von 5000—6000 Lehrern besuchten Versammlung entnehmen wir nachstehende Beschlüsse, sowie einige leitende Sätze aus den gehaltenen Reden, damit unsere Leser sich ein Urtheil bilden mögen über den Geist, der die Kollegen im alten Vaterlande beseelt, und über die Ziele welche sie anstreben:

Seminarfrage.

Angenommen wurden:

1. Die sogenannten Proseminare oder Präparandien sind als unzweckmäßig, gefährlich und schädlich abzuschaffen. Die Seminaristen sollen ihre allgemeine Bildung in den gemeinsamen Mittelschulen erhalten.

2. Das deutsche Volksschullehrerseminar ist eine Fachschule für volksthümliche Pädagogik, aufgebaut auf dem Fundamente einer tüchtigen allgemeinen menschlichen Bildung.

3. Zum Lehrerberufe eignen sich nur solche Schüler, welche körperlich gesund, geistig genügend befähigt, sittlich gut erzogen sind, und die normalen Leistungen der Volksschule vollständig erreicht haben.

4. Mit jeder Lehrerbildungsanstalt ist eine musterhaft eingerichtete Seminarschule zu verbinden. Schon darum ist es nothwendig, daß die Lehrerbildungsanstalten in größere Städte verlegt werden.

5. Verschiedene Seminare für Stadt- und Landlehrer sind unzweckmäßig.

6. Das beste Seminar ist dasjenige, welches in seinen Schülern den Trieb zur Weiterbildung am nachhaltigsten anregt.

7. Das Internat ist eine unzweckmäßige Einrichtung für den Volksschullehrer.

8. In den Seminaren muß der Pflege der Naturwissenschaften mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden, als bisher.

9. Jeder Seminarist muß im Seminar auch angeleitet werden, als Erzieher von Fach den Aeltern als Seelenarzt und anthropologisch gebildeter Rathgeber zur Seite zu stehen.

10. Zur höheren Bildung der Lehrer muß hinzukommen eine bessere Besoldung, eine andere Aufsicht, eine freie Schule.

11. Die Seminare müssen gleich den Schulen, welche zu den gehobenen gehören, an die Oeffentlichkeit treten durch Programme, um der ganzen pädagogischen Kritik zugänglich zu werden.

12. Zur Fort- und Ausbildung des Lehrerstandes, ohne Nachtheil und Unterbrechung des Unterrichtsganges der Schulen, möge eine Einrichtung getroffen werden, daß jeweilig der tüchtigste junge Lehrer einer Anstalt oder eine Lehrerin jährlich Urlaub und Reisegeld erhalte.

13. Die Versammlung richtet an die größeren deutschen Städte die Mahnung städtische Seminare, die den Anforderungen der modernen Pädagogik entsprechen, zu errichten.

13. An jeder Hochschule Deutschlands möge eine Lehrkanzel für das Volksbildungswesen errichtet werden.

15. Das Unterrichtsministerium ist vom Kultusministerium vollständig zu trennen und entweder selbstständig zu organisiren, oder mit dem Departement des Innern zu verbinden.

Abgelehnt wurden:

1. An den Seminaren ist der pädagogische Unterricht so einzurichten, daß die Lehrer befähigt werden, auch den andersgearteten Mädchen Unterricht zu geben.

2. Die Seminare sind auch mit Töchterschulen zu verbinden, um für den Unterricht bei Mädchen erfahrene Lehrer zu gewinnen.

Religion und Wissenschaft.

Angenommen wurden:

1. Der Religionsunterricht in der Volksschule ist nach seiner Organisation und Ausführung vollständig dem Lehrerstande zu überlassen.

2. Allen Aeltern steht es frei, ihre Kinder an diesem Unterrichte theilnehmen zu lassen oder von demselben zurückzuhalten

3. So lange diese Grundsätze nicht ausführbar sind, erscheint die völlige Ausschließung des Religionsunterrichts aus der Schule als das richtigste Verhältniß.

4. Bei Auswahl des Stoffes und bei Behandlung dieses Lehrgegenstandes sind, wie bei jedem anderen, lediglich die Grundsätze der Pädagogik maßgebend.

Abgelehnt wurden:

1. Die Kenntniß der Religionsgestaltungen bei den verschiedenen Konfessionen ist zur Gesammtbildung nothwendig und mit dem Geiste unseres Zeitalters im Einklange. Diese Kenntniß zu verbreiten und auf die Schule überzutragen, sind die Seminarien ganz besonders berufen.

2. Die Lehrer haben, um gesunde religiöse Ideen unter dem Volke zu verbreiten, auf die Hebung — resp. Stiftung — aller humanistischen Vereine, besonders auch der Thierschutzvereine, hinzuwirken.

Das Ziel deutscher Frauenbildung.

1. Das weibliche Geschlecht muß durch die Erziehung und den Unterricht bereits auf seine speziell erziehliche Aufgabe nach allen Seiten hin sowohl praktisch als theoretisch vorbereitet werden.

2. Die Erziehung und der Unterricht des weiblichen Geschlechts müssen derart gestaltet sein, daß das Mädchen nach vollendeter Schule ausgestattet ist mit solidem Wissen und Können, daß es geschult ist in klarem Denken und sittlichem Wollen. Nur eine solche Basis wird das Mädchen befähigen, sowohl seine erziehliche Aufgabe mit Bewußtsein zu lösen, als sie dasselbe tüchtig macht, in jede Fachschule einzutreten.

3. Die allgemeine deutsche Lehrerversammlung möge aussprechen, daß bei der Heranbildung der Mädchen außer der Häuslichkeit auch dem Zeitgeiste und den sozialen Verhältnissen Rechnung getragen werde, so daß jede deutsche Frau im Ehestande ihre Pflichten als Gattin, Hausfrau und Mutter treu und zeitgemäß erfüllen könne, aber auch im Falle der Ehelosigkeit im Stande sei, sich durch Selbsterwerb eine selbstständige, ehrenhafte Existenz zu gründen.

4. An den höheren Töchterschulen werde Erziehungslehre als obligates Lehrfach eingeführt.

5. In den größeren Städten werden regelmäßige öffentliche Lehrkurse gehalten über Erziehung, mit besonderer Berücksichtigung der Behandlung des Kindes in den ersten Lebensjahren, für Frauen, und vielleicht getrennt davon, in populärster Weise für diejenigen, die mit der Berücksichtigung und Pflege der Kinder betraut sind.

6. Die Mädchen der armen, unbemittelten Volksklasse sollen überall in dem Alter von 12—16 Jahren denjenigen wissenschaftlichen Unterricht erhalten, der ihnen früher nicht ertheilt werden konnte, und ihnen zur sittlichen glücklichen Existenz nothwendig ist.

7. Die klösterliche Erziehung ersetzt nicht den Hort der Frauenbildung, die Familie.

8. Die Schule soll die verderblichen Einflüsse auf Charakter und Sittlichkeit, welche die jetzigen gesellschaftlichen Zustände auf die Familie üben, mit Energie bekämpfen.

9. Die weibliche Bildung, wie sie jetzt in den höheren Schichten der Gesellschaft herrscht, namentlich in vielen Schulen angestrebt wird, genügt nicht.

Leitende Sätze.

Es ist vorhin gesagt worden, daß die Religionsfrage keine pädagogische sei. Das ist grundfalsch. Heutzutage, wo in ganz Europa die Religionsfrage ventilirt wird, wo sich Spanien beeilt, freie und von der Kirche unabhängige Schulen zu schaffen, wo in England der fakultative Religionsunterricht eingeführt werden soll, wo in mehreren Theilen Deutschlands diese Frage schon im freiheitlichen Sinne entschieden ist, da sollen wir dahinten bleiben? Machen Sie nicht, daß das deutsche Volk über uns zur Tagesordnung übergeht. Lehrer Neumann.

Volksbildung und Wissenschaft sind heute nicht mehr durch Landesgrenzen unterbunden; sie sind ein freies Gemeingut Aller, ein Gemeingut, das sich am sichersten wahren und fördern, läßt durch einmüthiges, durch thatkräftiges, beharrliches Zusammenwirken aller Menschen- und Kulturfreunde. Dr. Felder.

Es muß ihm (dem Volksschullehrer) zur Klarheit werden, daß er, wenn er aus dem Seminare tritt, einen Stachel mitnehmen muß, der ihn fortwährend antreibt, sein ganzes Leben dazu zu bestimmen, daß seine geistige Kraft zunehme, daß sein geistiger Horizont sich erweitern, und daß er allen Erfordernissen des gehobenen Volkslebens Genüge leiste. Dr. Brüllow.

Wenn blinder Gehorsam, wenn Knechtsinn, wenn willenlose Werkzeuge in den Seminaristen gebildet werden, wenn unduldsame Rechtgläubige aus dem Seminare hervorgehen sollen, dann allerdings gibt es kein besseres Institut, als das Internat im Seminar. Ebend.

Gebt dem Volke gute, tüchtige, charakterfeste Lehrer, und ihr habt ein vorzügliches Mittel geschaffen zur Beförderung der Freiheit, zur Vermehrung des Wohlstandes und des Völkerglückes. Lehrer Lederer.

An den Lehrerbildungsanstalten sollte überhaupt gesehen werden, erstens auf eine richtige Praxis, und zweitens sollte man die Neuzeit berücksichtigen, welche eine auf der Naturwissenschaft beruhende Weltanschauung zur Geltung bringt. Ebend.

Wir Oesterreicher können Ihnen sagen, wie alt das Datum des Cancan bei uns ist. Es ist derselbe gerade so alt wie das Konkordat! — — — — Wir müssen uns Alle, die Lehrer, die Männer der Feder, die darstellenden und die bildenden Künstler, als einen Organismus, als einen großen Bund von Lehrern betrachten. — — — — — Ein Volk, das von sittlichem Geist durchdrungen ist, das weiß: das Wichtigste, was es zu thun hat, ist, die Freiheit sich selbst zu erringen. Wir wollen gar nicht, daß uns irgend ein Stück des kostbaren Gutes der Freiheit geschenkt werde; wir wollen sie mit der eigenen, sittlichen, aus der Schule emporsteigenden Kraft uns gewinnen, erkämpfen! Prof. Eckhardt.

Die Pädagogik hat ihre besondere und nachhaltige Pflege nur in den Seminaren und durch die Seminare erhalten; und darum ist die nächste und höchste Aufgabe die, tüchtige Seminare zu schaffen. Seminardirektor Lüben.

Man pflegt überhaupt viel zu wenig an dem Gedanken festzuhalten daß die Schulen, die niederen Volksschulen wie die höheren Schulen, nichts Anderes sind, als ein Nothbehelf, anstatt der Familienerziehung. Dr. Bormemann.

Es gilt (zumeist für den Lehrer in Deutschland, in Oesterreich) einen Kampf mit jener wohlorganisirten Armee, die es versucht, die Sonne mit ihren Kutten zu verdunkeln. Dr. Pollack.

Die preußischen Regulative sind ein würdiger Bruder, meine österreichischen Kollegen, Ihres Konkordats. Lehrer Neumann.

Die preußischen Regulative verlangen fast gar nichts weiter, als eine Religions- oder vielmehr eine Kirchenbildung, denn man weiß sehr wohl, daß gerade diese Bildung die rechte ist, um die Geister zu knechten. Ebend.

Allerdings könnten wir uns äußerlich (gegen Weisung von oben) nicht sträuben, aber in der Schule würden wir trotz alledem den Samen der Freiheit, der Gleichheit und der Humanität in unsere Schüler hineinlegen. Direktor Heinrich.

Die Städte und die Bürger sind es gewesen, die die ersten Volksschulen eingerichtet haben, nicht die Kirche. Lehrer A. Petsch.

Es ist meine innerste Ueoerzeugung, daß der Friede zwischen Kirche und Schule, daß das Gedeihen der letzteren insbesondere niemals gesichert ist, wenn nicht die Schule vollständig emanzipirt ist von jedem Einfluß der Kirche. Es ist meine festeste Ueberzeugung, daß alle Priesterschaften, die die Weltgeschichte kennt, und die noch gegenwärtig bestehen, immer und immer den Hemmschuh der Volksbildung ausmachen. Dr. Dittes.

Die deutsche Wissenschaft eint, was die deutschen Fürsten gesprengt, zerrissen, zerstückt haben. Lehrer Triescher.

Die Theologie ist mit der Pädagogik unvereinbar. ——————— Die Methode der Theologie ist und muß sein die Methode der Autorität, des Oktroyirens, des Aufnöthigens, des Gebens, des Auswendiglernens, während die Methode des Pädagogen die der Entwickelung, des Sokratisirens, und wie man es sonst weiter nennen kann, ist. Direktor Dr. Dittes.

Das allgemeinste methodische Prinzip ist die induktive Entwickelung des kindlichen Geistes, das Ausgehen von der Anschauung, die schrittmäßige Weiterleitung, die Selbstständigkeit der Schüler, die Harmonie im Können und Wissen und Denken des Kindes. Das alles ist nach theologischen Grundsätzen nicht möglich; denn die theologischen Satzungen können erstens nicht begriffen werden. Ebend.

Der Staat ist, das beweist die Geschichte, immer und immer, der Antreiber der Kirche gewesen. Ebend.

Die Erziehung des kommenden Geschlechts ist unter allen Umständen die eigentliche Mission der Frau, eine Aufgabe von unberechenbarer Tragweite, denn sie legt die Zukunft der werdenden Generation in die Hand und an das Herz des Weibes.
Auguste Weyrowitz.

Die Frau hat meiner Ueberzeugung nach in keiner Weise eine untergeordnete, dienende Aufgabe im Hause, sie hat nicht allein zu erhalten, sondern sie hat zu schaffen. Ebend.

Sie hat nicht nur die rationelle Pflege des leiblichen Menschen, sondern auch die höchsten, die sittlich religiösen Ziele des Menschheitsganzen in's Auge zu fassen. In dieser Aufgabe des weiblichen Geschlechts müssen wir den Schwerpunkt suchen, wenn wir das Ziel der Erziehung für die männliche und für die weibliche Jugend von einander unterscheiden wollen. Ebend.

Heißt das Geschick sie allein in der Welt stehen, so hat die Frau eben so wohl, wie der Mann, die weitere Aufgabe, ihre Arbeitskraft auf allen denjenigen Gebieten geltend zu machen und zu bethätigen, zu denen sie Kraft und Befähigung in sich trägt. Ebend.

Die Arbeit, die den Mann frei macht, führt auch die Frau zur edelsten Freiheit. Ebend.

Ich denke mir unter dem heiligen Namen Weib, nicht das junge Mädchen, welches vielleicht alle Elemente in sich trägt, aber noch nicht entwickelt hat, noch weniger denke ich mir darunter die verschrumpfte alte Jungfer, sondern Mütter. Setzet Mütter in die Schule und ihr werdet Mütter erziehen! Isabella Santy.

Reinlichkeit und das Prinzip eines einfachen und naturgemäßen Lebens nimmt nicht den ganzen Horizont einer Frau in Anspruch. Ebend.

Es wurde viel darüber gesprochen, daß man die Schule von der Kirche trennen solle. Ihr habt aber noch immer den Zipfel des Klosterschleiers, das Cölibat, in der Mädchenschule. Ebend.

Es gibt nur zwei Wege, wohin sich das Mädchen, wenn es über 20—24 Jahre alt geworden ist, wenden kann. Entweder es wird zur vertrockneten, seelenlosen Lehrmaschine, oder es fällt von der Schule ab. Ebend.

Die Menschenlehre kann nicht früh genug in die Schule eingeführt werden. Sie bewahrt das Kind schon vor allen jenen Fehlern, die aus Leichtsinn begangen werden, und die oft schon in der Jugend den Grund zu späteren Krankheiten legen; sie wird die heranwachsende Jungfrau gegen Laster, den Jüngling gegen allerlei schützen, in das er nicht verfallen würde, wenn er sein Ich vollkommen kennte. Ebend.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Wie sollte der geographische Unterricht in den Elementarschulen ertheilt werden.

Die geographischen Lehrbücher und Atlasse, welche den Elementar-Schülern in die Hände gegeben werden, zeigen, insofern sie Hilfsmittel des Unterrichts sein sollen, how not to do it, wie Dickens sagt. Die Lehrbücher enthalten eine Zusammenstellung von Zahlen und Namen, oft ohne vernünftige Auswahl, ohne Rücksicht auf organischen Zusammenhang. Die Karten, welche der Atlas enthält, sind ganz unbrauchbar für den Elementar-Unterricht, da sie nothwendiger Weise Erdtheile und Länder nach verschiedenen Maaßstäben gezeichnet darstellen, so daß das Kind die allerfalschesten Begriffe von der relativen Größe der Länder, Meerestheile, Seen und Flüsse erhält. Der Vergleich mit den Zahlen, welche das Lehrbuch gibt, muß entweder Verwirrung im Kopfe des Kindes erzeugen, oder es zum todten Auswendiglernen zwingen. Von einer Anschauung des Zusammenhanges der Länder und Meere kann natürlich gar nicht die Rede sein; selbst der geübteste und geschickteste Lehrer kann diese Uebelstände durch seinen Unterricht nicht überwinden. Der ganze Lehrapparat ist daher das Gegentheil von dem, was eine gesunde Anschauungslehre verlangt; er erregt nicht das Interesse des Kindes, er führt demselben keine Objekte vor Augen, welche ihm ein richtiges Bild geben, und welche es zum Denken zwingen.

Lasse man das Textbuch ganz und gar fallen, beschwere man das Gedächtniß des Kindes nicht mit absoluten Zahlen; begnüge man sich mit relativen Größenwerthen, und erhebe man das todte Lehrbuch, durch den lebendigen Vortrag des Lehrers und den Atlas durch den Globus oder die Wandkarte.

Der Globus ist allen Karten vorzuziehen, da er das wirkliche Bild der Erde gibt, besonders wenn er die festen Theile der Oberfläche erhoben darstellt. Ein solcher Globus möchte wohl zu theuer sein. Wir können uns aber einen brauchbaren Globus selbst anfertigen, ohne Kosten, und in einer Größe, welche es möglich macht, daß alle Schüler von ihren Sitzen aus ihn und die darauf gezeichneten Gegenstände sehen können. Mache aus Messingdraht ein sphärisches Gerippe, so daß die einzelnen Drähte den Aequator, die Parallelkreise und die Meridiane darstellen. Da es nicht nothwendig ist, daß der Globus transportirt wird, so konstruire man ihn in der

Schulstube selbst und in einer Größe, wie die Verhältnisse des Lokals es zulassen. Bringe die Axe — einen recht starken Draht — so mit einem Gestell oder Block in Verbindung, daß die ganze Oberfläche des Gerippes von allen Bänken aus gesehen werden kann, und daß sich der Globus selbst um die Axe drehen läßt. Ueberklebe dieses Gerippe mit starkem weißen Papier (dünnen Pappendeckel mit weißem Papier überklebt) bezeichne Aequator, Parallelkreise und Meridiane durch starke Tintenstriche (indem man den Drähten des Gerippes folgt) und der Globus ist so weit fertig. Nun zeichne die Umrisse der Erdtheile und Inseln, und male das Meer dunkelblau; dann zeichne die wichtigsten Flüsse, Seen und Kanäle, auch dunkelblau und deutlich genug, daß sie aus der Entfernung gesehen werden können; vermeide alles Detail. Zeichne nur was zum Elementar-Unterricht nöthig ist. Dann stelle die Gebirgszüge und Hochebenen mit der Stompe und geschabter schwarzer Kreide dar, nach dem Muster der Sydow'schen und Lichtenstern'schen Karten, und berücksichtige besonders, daß der steilere Abfall dunkler gehalten werden sollte, als der sanftere. Thätige Vulkane bezeichne durch rothe Kreisflächen, so groß, daß man sie leicht erkennen kann. Sieh besonders darauf, daß sich die Hochebenen von den Kettengebirgen recht klar unterscheiden lassen, z. B. in Central-Asien, Vorderindien, Spanien, Mexiko u.s.w. Uebermale die Tiefebenen, welche Vegetation tragen, grün, und die Sandwüsten gelb. Endlich bezeichne die wichtigsten Städte (Seestädte, Hauptstädte, Städte an Flüssen und Seen ꝛc.) durch schwarze Kreisflächen. Damit ist der Globus zum Unterricht fertig. Namen der Städte, Flüsse ꝛc. sollen durchaus nicht geschrieben werden. Auch die politischen Grenzen können entbehrt werden, wenigstens für's erste, oder man kann sie leicht andeuten.

Kann ein solcher Globus nicht beschafft werden, so findet sich doch wohl ein Lehrer, welcher im Stande ist eine Erdkarte in Merkator's Projektion in großem Maaßstabe zu zeichnen, d. h. eine Kopie von einer solchen Karte fünf oder sechsmal vergrößert anzufertigen. Die Karte muß groß genug sein, daß alle Kinder sie gut sehen und die gezeichneten Gegenstände erkennen können. Am besten würde es sein, eine weiße Wand des Schulzimmers zu benutzen; wenn das nicht geht, nehme man eine genügende Anzahl Bogen starkes Zeichenpapier und klebe dieselben zusammen. Die Art und Weise der Darstellung ist ganz wie vorher angegeben.—Es ist nicht zu läugnen daß Merkator's Projektion die Theile der Erdoberfläche nahe den Polen nicht richtig darstellt, daß überhaupt die Parallelität der Meridiane dem Unterrichte Schwierigkeiten bereitet. Aber doch ist sie noch den beiden getrennt dargestellten Hemisphären vorzuziehen, da diese Darstellung der Erdoberfläche den Zusammenhang der Meere und Länder unterbricht und dadurch ebenfalls der Einbildungskraft der Kinder zu viel zumuthet. Am besten ist immer der Globus.

Nun zur Unterrichtsmethode. Sie besteht darin, daß der Lehrer mit den Kindern auf der Karte oder dem Globus reiset. Die Auswahl und Menge des mitzutheilenden Materials hängt von dem Grade der Entwickelung der Auffassungsgabe der Kinder ab. Laß ihn anfänglich und in den untersten Klassen nicht weit von einander entfernte Städte als Ausgang- und Zielpunkte der Reise wählen, nach und nach die Reiseobjekte weiter entfernt annehmen und die Menge und Mannigfaltigkeit des interessanten Materials vergrößern. Am besten wird es sein, durch eine Skizze dem intelligenten Lehrer anzudeuten, was von ihm im Allgemeinen verlangt wird.

Zeige auf den schwarzen Fleck, welcher St. Louis bedeutet; erzähle von dieser Stadt, besonders von der Erwerbsthätigkeit der Bewohner und den Gegenständen des Handels, beschreibe die Flüsse Missouri und Mississippi, die Ueberschwemmungen und die Ursachen derselben; die Bauten, um das Land zu schützen; den Charakter des anliegenden Landes, die Produkte, welche erzeugt werden; die Dampfschiffe und Flösse; die hauptsächlichsten Städte und Nebenflüssen wenn sie auf der Abwärtsreise berührt werden. Wenn zum Deltalande gekommen, erzähle wodurch und wie sich dasselbe bildet, beschreibe New Orleans und verkaufe dort die mitgebrachten Waaren. Kaufe nun Waaren für z. B. Canton in China ein, befrachte ein Seeschiff und gib eine kurze Beschreibung desselben. Beschreibe den mexikanischen Meerbusen, segle bei Jamaica und Cuba vorbei, erzähle von diesen Inseln, ihrem Klima, ihren Produkten und Einwohnern, sowie von den Hafenstädten. Wenn die westindischen Inseln erreicht sind, erzähle soviel über Natur und Bewohner derselben, als nothwendig erscheint, sprich besonders über die Winde und Orkane. Sowie der atlantische Ozean erreicht ist, zeige seine Landbegrenzungen und Verbindungen mit anderen Theilen des allgemeinen Ozeans, beschreibe die Natur des Seewassers, der Wellen, der Ebbe und Fluth, erzähle von den wichtigsten Seethieren und vom Unterschiede des Fischfangs an der Küste und den Flüssen, sowie vom Fischfang in der offenen See, auch von den Korallen. Sprich von den Passatwinden und segle an der Küste Süd-Amerika's entlang. Bezeichne die Flußmündungen und wichtigsten Städte, besonders den Amazonenstrom und Brasilien, erzähle von den Ureinwohnern und den Eingewanderten. Lege in Rio an, um Wasser einzunehmen, segle zur Mündung des LaPlata, vergleiche die Pampas mit den Llanos und segle an der patagonischen Küste entlang. Erzähle von den Bewohnern, den Eigenthümlichkeiten der Tierra del Fuego und den Gefahren der Umschiffung des Cap Horn. Bemerkungen über das Klima. Gib eine allgemeine Charakteristik des großen Ozeans und der südamerikanischen Strömung: beschreibe die chilenische und peruanische Küste, die Erdbeben, die Anden und die wichtigsten Städte. Durchschneide den Aequator wieder bei der Gallopagos und richte den Lauf des Schiffes zu den Sandwich-Inseln. Charakter derselben, der Vulkane und Einwohner. Segle dann nach Canton, gib den Charakter der europäischen Ansiedlung und der Chinesen, beschreibe die wichtigsten Produkte. Verkaufe die Ladung und kaufe eine neue ein, z. B. für Boston. Gehe in derselben Weise nach Batavia, dann durch den indischen Ozean nach Ceylon, von da um's Kap der guten Hoffnung in den atlantischen Ozean, über Helena nach Boston. Segle an der Küste der Vereinigten Staaten entlang, beschreibe den Golfstrom, berühre die Bahamas, examinire über das, was von den Inseln und dem mexikanischen Busen gesagt war. Lande in New-Orleans und kehre nach St. Louis zurück.

Es ist ersichtlich, daß die Mannigfaltigkeit der Mittheilungen die Aufmerksamkeit der Kinder statt zu ermüden, rege erhalten wird, daß erzählungsweise viele Zweige der naturgeschichtlichen und geographischen Wissenschaften in populärer Form berührt werden und daß ein Schatz des Wissens den Kindern eröffnet wird, welcher, bei der interessanten Weise des Unterrichts und der steten Objektivität, das Gedächtniß mit Vergnügen aufnimmt. Wann nun der Lehrer dieselben Ausgangs- und Endpunkte der Reise durch verschiedene Land- und Seewege verbindet, so hat er vielfache Gelegenheit dieselben Gegenstände der Mittheilung wieder zu berühren und dem Gedächt-

nisse der Kinder besser einzuprägen. Zuletzt lasse man die Kinder selbstständig auf dem Globus reisen und erzählen. Meine eigene Erfahrung hat mir den Beweis geliefert, wie lehrend diese Art des Unterrichtes ist, und welchen Einfluß sie auf die Entwickelung des Kindes hat.

Die Methode hat den großen Vortheil, daß sich der Lehrer frei bewegt, die Kinder mit sich fortreißen kann, und sie so mit Leichtigkeit auf den späteren, mehr systematischen, Unterricht vorbereitet, der dann selbst nicht mehr trocken erscheinen wird. Die Methode bietet ihm eine herrliche Gelegenheit, den werdenden Bürger gegen Vorurtheile zu schützen und gegen einseitige Einflüsse zu bewahren und ihn zum freien, urtheilsfähigen Menschen heranzubilden. Und dies ist das Objekt der Schule, welches um so weniger in den Elementarklassen vernachlässigt werden sollte, da die meisten Schüler aus ihnen direkt ins bürgerliche Leben übergehen.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Ein Wort zum Heile der weiblichen Jugend.

Seitdem die moderne Pädagogik so nachdrücklich die Nothwendigkeit einer harmonischen Ausbildung aller im Menschen ruhenden Kräfte aussprach, ist auch endlich die so lange stiefmütterlich beachtete „körperliche" Erziehung zu ihrer Berechtigung gekommen. Letztere wäre jedoch stets, trotz Exclamationen hervorragender pädagogischer Größen das Stiefkind der Pädagogik, — denn Vorurtheile sind bekanntlich nicht so leicht zu entwurzeln, als es wünschenswerth erscheint — wenn nicht die Statistik sich als ein überaus nützliches Hilfsmittel erwiesen hätte, vermittelst dessen allen Voreingenommenheiten gegen die systematisch betriebene körperliche Ausbildung die Spitze abgebrochen werden konnte. Der Statistik hat die Wissenschaft überhaupt viel zu verdanken. Sie hat sich mit ihrer Hilfe aus dem Schlamme der spekulativen Philosophie herausgearbeitet und sich zur Erfahrungswissenschaft gemacht. „Man liebt die Ideen nun nicht mehr um der Ideen willen, sondern nur insofern, als sie sich verwerthen, realisiren lassen." (Freitag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit.) Die Naturwissenschaften haben für das Volk im Allgemeinen einen großen praktischen Nutzen, weil sie sich mit den realen Verhältnissen des Lebens abgeben, dem Volke in leichtverständlicher Sprache Rathschläge an die Hand geben, die für sein Wohlbefinden werthvoll sind.

Namentlich auf dem Gebiete der Heilkunde ist in den letzten Jahrzehnten Erstaunliches geleistet worden, und dies haben wir zum größten Theile der vergleichenden Statistik zu verdanken. So weiß man z. B., daß unsere weibliche Jugend viel häufiger Gesundheitsstörungen erleidet, als die männliche. Unverhältnißmäßig häufiger leidet aber die städtische weibliche Jugend darunter. Es ist dies aus doppeltem Grunde zu beklagen, einmal, weil sie das Leben und das Wohlbefinden der davon betroffenen Kinder verkümmern, und dann auch, weil sie die Ursachen sind, daß die Generation, welche einem solchen Boden entsprießt, den Stempel der Gebrechlichkeit an sich trägt. Gesundheitsstörungen, wie Rückgratsverkrümmungen, Schmal- und Engbrüstigkeit, Bleichsucht, nervöse Leiden aller Art, Nervenschwäche und mangelhaftes Muskelsystem findet man nur selten bei Knaben. Sie springen, laufen und tummeln sich auf der Straße herum; ihre ganze Erziehung ist von vornherein darauf

berechnet, ihrer physischen Entwickelung möglichst freien Spielraum zu gewähren. Nicht so ist es bei den Mädchen. Sie sind erstens erwiesener Maßen schwächlicher gebaut, dann aber kommt das noch hinzu, daß ein wichtiges Element ihrer körperlichen Erziehung nicht nur vernachlässigt, sondern geradezu in den meisten Fällen systematisch ausgeschlossen wird, ich meine die Entwickelung der Bewegungsfunktion.

Muß doch das arme, meist schwächliche Mädchen in den gefährlichen Jahren zwischen 12—16 sich fein züchtig unter die vermeintlichen Gebote des Anstandes beugen, seine Brust in daß enge Schnürleibchen pressen, kurz gezwängt und beschränkt bleiben, wogegen es dem Knaben nicht nur erlaubt ist, seiner kindlichen Lust zu folgen, sondern er noch dazu besonders angeregt wird. Er kann sich freier bewegen, seine Kleidung hindert ihn nicht, er kann laufen, klettern, springen, er kann seinen Körper durch naturgemäße Spiele kräftigen. Bringt er zerrissene Hosen heim, so klagt wohl zuweilen die Mutter über den muthwilligen Buben, aber die Hosen werden wieder geflickt, und Vater und Mutter freuen sich trotz des „Heidengeldes", welches ihnen ihre Rangen kosten, über den Muth und die Unerschrockenheit derselben.

Dagegen müssen die Mädchen fast allgemein dieses wirksame Kräftigungsmittel entbehren, theils aus Unkenntniß, theils aus übel verstandenen konventionellen Rücksichten. Das stundenlange Ruhigsitzen in der Schule stellt große Anforderungen an das Kind, es wird dadurch eine nachtheilige Körperhaltung bedingt. Springt nun das Mädchen nach der Schule, oder in den Zwischenpausen einmal los und ledig der Fesseln, seiner kindlichen Lust, seinem natürlichen Triebe folgend wild umher, so sind gleich Anstand und Sitte bei der Hand, die den Wildfang in ihre Schranken zurückführen. Seufzend folgt das Mädchen und sitzt nun bis Abend an seinen Schul- oder Hausarbeiten oder steif am Klavier, während seine Seele draußen ist in der frischen, klaren Luft oder im hellen Sonnenschein. O, wie gerne möchte es den Strickstrumpf oder das Notenheft hinwerfen, um draußen zu spielen, so recht aus Herzenslust, aber es darf nicht: es muß lernen, musiciren, zeichnen, stricken; sein Geist soll herangebildet werden, damit es später in Gesellschaften glänzen, die Männer bezaubern kann. Ob dabei der Körper kränkelt, die Organe unentwickelt bleiben, die blühende Farb der Jugend schwindet — was schadet das? Allerhand Hilfsmittel, Schminke, falsche Haare, Brüste und Hüften, sowie glänzende Toiletten helfen darüber hinweg.

Endlich nach Jahren der Qual und Pein auf dem Grabe der dahingewelkten Jugendfreude erreicht die Jungfrau ihr vermeintlich einziges Ziel — einen Mann!

Durch seine ganze Jugendzeit hindurch hat dem beklagenswerthen Wesen ein Gegengewicht gegen die Einflüsse gefehlt, welche durch die ununterbrochene geistige Ausbildung seiner körperlichen Gesundheit gefährlich werden. Ein Mensch braucht zu seiner Vorbereitung für das spätere Leben mehr als gesunde Nahrung, mehr als die nothwendige Nachtruhe, mehr als einen ausgebildeten Geist, er braucht Bewegung, körperliche Anstrengung, ein starkes Muskel- — und was noch mehr werth ist — ein kräftiges Nervensystem. Wozu aber das Letztere? Ist es ja fast nothwendig, nervös zu sein. Eine Dame „ohne Nerven", man denke!

Möchten doch alle Mütter, denen das zukünftige Wohlbefinden ihrer Töchter am Herzen liegt, darauf bedacht sein, daß solchen die unumgängliche Ausgleichung der geistigen Anstrengung durch körperliche Uebungen nicht fehle.

Das wesentlichste Mittel hierzu ist das methodische Mädchenturnen. Ueber diesen wichtigen Theil der Erziehung spricht sich eine Deputation berliner Aerzte also aus: „Das Turnen hat auch für die Mädchen einen kaum zu berechnenden Nutzen, es stärkt das Muskelsystem, verbessert die Haltung des Körpers, hebt die Brust zu freiem Athmen, gibt den Bewegungen Festigkeit und Anmuth und fördert die normale, kräftige und harmonische Entwickelung der Glieder und des gesammten Organismus. Mit der wachsenden Kraft der Bewegungsnerven wird dem Empfindungsnervensystem ein festes Gegengewicht gegeben. Es wächst die moralische Kraft und mit ihr die Widerstandsfähigkeit gegen materielle und moralische Einflüsse, die sich im späteren Leben des Weibes nur zu leicht in nachtheiliger Weise geltend machen. Die zartere Struktur, der feinere Knochenbau, das schwächere Muskelsystem des weiblichen Organismus verbieten keineswegs die Anwendung der Gymnastik, sondern fordern erst recht zu derselben auf."

So sprechen Fachmänner, und ihr Urtheil ist nicht zu verachten. Möge denn dies Wort Anklang in den Herzen der Mütter finden, die aus Erfahrung wissen, welche Anforderungen an das weibliche Wesen gestellt werden, und wie selten es im Stande ist, ihnen zu genügen. L. Klemm.

— Der Reichstag in Pesth hat folgende Summen bewilligt: Zum Bau und zur Errichtung von sechs Lehrerseminarien, und zwei Seminarien für Lehrerinnen 320,000 fl.; zur Ausbildung der Professoren an den Lehrerseminarien 15,000 fl.; zur Ergänzung der höheren Volksschulen mit einem landwirthschaftlichen oder Gewerbekurs 100,000 fl.; zur Beschaffung von Lehrmitteln für Volksschulen 50,000 fl.; zur Errichtung und Unterstützung von Gemeindeschulen 100,000 fl.; als Quartierbereitung für die Zöglinge von fünf Seminarien 50,000 fl.; zu Zwecken des Schulunterrichts für Erwachsene 50,000 fl.; zur Errichtung eines Seminars für Lehrer an Kleinkinderbewahranstalten 40,000 fl. (Norddeutsche Schulztg.)

— Lehrerbesoldung und Hütelohn. In einer Gemeinde bei Kassel bezieht der Kuhhirt monatlich 18 Thlr., der erste Lehrer 20 5/6 Thlr. und der zweite Lehrer 19⅓ Thlr. Der Kuhhirte ist von auswärts herbeigezogen, weil in der Gemeinde Niemand den Dienst übernehmen wollte, da die Leute als Fabrikarbeiter oder Tagelöhner mehr verdienen. — An einem Orte Oberhessens beträgt, wie die „Hessische Schulzeitung" berichtet, der monatliche Hütelohn von einer Gans 6 Heller, das monatliche Schulgeld von einem Kinde 10 Heller. Das Gesuch des Lehrers, sein jährliches Einkommen von 200 Thlr. auf 210 Thlr. zu erhöhen, ist abgewiesen worden. — Leider gibt es ähnliche Beispiele noch unzählige. (Norddeutsche Schulzeitung).

— Ein Korrespondent des Moniteur läßt sich von einem Bauern, welcher aus St. Nicolas bei Nancy geflüchtet, Nachstehendes erzählen: „Die Preußen respektiren nur unsere Schulhäuser. In dem einen versammeln die Schulschwestern täglich die kleinen Mädchen, ohne benuruhigt zu werden; in dem andern sind zwar keine Schulkinder, aber der Lehrer hatte über seine Thüre geschrieben „Schule". Die deutschen Soldaten haben geöffnet, und als sie die Bänke, Tische und Tintenfässer erblickten, haben sie weiter nichts verlangt. Alle Frauen und Mädchen werden gleichfalls anständig behandelt. (Norddeutsche Schulztg.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Das deutsche Schulgesetz in Minnesota und seine Entstehung.

Der Anstoß zur Erlassung eines Schulgesetzes in Minnesota, wonach die deutsche Sprache, wenn auch nur als todte und eine Stunde per Tag für alle Klassen zusammen, in den Gemeinschulen ausdrücklich erlaubt wurde, ging von einem Deutschen aus, der in seiner Jugend Unterricht genossen hatte bei dem Pfarrer einer französischen Kolonie in Deutschland, in welcher bis dahin die Dorfschule, Predigt, Taufe, Konfirmation, Kopulation und Leichenrede nie Deutsch, stets französisch gehalten war. Es geschah in Brown County, jener deutschen Kolonie mit der Hauptstadt New-Ulm, die in 1856 die ersten Häuser erbaute. Die ersten Jahre hindurch war der Unterricht deutsch, und nur in einem Schuldistrikt brachte es der Einfluß von Eingeborenen dahin, daß ein angestellter deutscher Lehrer vertrieben und statt desselben eine amerikanische "School Ma'm" eingesetzt wurde. Die Gehalte wurden aus der Countykasse verabreicht und durch den Schuldistriktschatzmeister ausgezahlt, alle County-Beamten waren deutsch, ebenso fast alle Steuerzahler.

Da traten im Januar 1866 ein Mann aus Wales in England und einer aus Holland (Letzterer Schulclerk) in ihrem Schuldistrikte (No. 2 von Brown) als Ratvisten auf unter Beihilfe einiger deutscher Methodisten, und drohten, den vom Schulvorstand einstimmig angestellten deutschen Lehrer nicht zuzulassen. Der Schulvorstand bestand aus zwei Deutschen (einem Katholiken und einem Lutheraner) und jenem erwähnten Holländer. Vorher hatten dort sieben amerikanische, wälsche und irische Mädchen ohne Lehrerbefähigung gelehrt. Als dennoch der deutsche Lehrer eintrat, wurde dessen Austreibung versucht, obgleich er mit den englischen Schülern englisch verkehrte. Der eigentliche Grund war die Ungläubigkeit, der Radikalismus des Lehrers.

Die Austreibungsversuche scheiterten an der Festigkeit des Lehrers, der zugleich auf seinen außerordentlichen Lehrerfolg in beiden Sprachen u. s. w. hinwies. Auch das Lärmschlagen in der Gegend führte nicht zum Ziel, und so wendete sich denn der Schulclerk an den Kultusminister und dieser gab die Klage an den General-Staatsanwalt ab.

Inzwischen hatte der Lehrer, weil die Krakehler auch beim County-Auditor, dessen Amtsgeschäft die gesetzliche Repartition der Steuern und resp. der Lehrergehalte war, Beschwerde erhoben hatten, die folgenden Thatsachen festgestellt: 1. daß 9/10 der Eltern den bisherigen Unterricht nicht abgeändert zu haben wünschten, und 2. daß sämmtliche deutsche Schüler einstimmig dem beistimmten. Hierauf gestützt, lehnte die Majorität des Schulvorstandes, welcher vorgeladen war, die Einmischung des Auditoren mittelst eines vom Lehrer entworfenen und auf die allenthalbige Majorität Bezug nehmenden Schreibens einfach ab.

Nun erklärte der Holländer, er werde die Auszahlung des Lehrergehaltes unmöglich machen durch Vorenthaltung der schriftlichen Anweisung. Der Lehrer erwiederte, die Sache durchfechten zu wollen, und brachte mit Hilfe des Schulvorstandes eine Spezialschulversammlung zusammen, welche einstimmig das ganze Verfahren billigte und den Schulclerk um seine Resignation bat.

Ende Januar erschien dieser mit dem Wälschen im Schulhause während des Unterrichts, wurde aber von dem beschäftigten Lehrer nicht beachtet. Nachdem er, ein offenes Papier in den zitternden Händen, eine halbe Stunde dagesessen hatte, stand er geräuschvoll auf, und erklärte: „Diese Schule ist geschlossen, und ich ersuche Sie um den Hausschlüssel"!

Der Lehrer nahm eine Abschrift von dem dargereichten Papier, und dieses besagte:

„State of Minnesota, Department of Public Instruction,
Saint Paul, January 15th, 1866.

A. S. Vanpatten, Esq., Butternut Valley.

Dear Sir:

In reply to your letter of inquiry of the 8th inst., I have to state that the Attorney-General, on whom devolves the decision of all doubtful points in the construction of our school-laws, has decided that the law contemplates instruction in the English language *only* under our system — that the English is the legal and only language recognized in all proceedings, and that *no other can be taught* in our common schools *to subserve their proper purpose.*

Respectfully your obedient servant
Pennock Prisey,
Dep. Sup. Pub. Ins."

Hierauf „entschied," der Lehrer vor den ängstlich staunenden Schülern, daß gesetzlich der General-Staatsanwalt nur in Schulvermögens angelegenheiten zum Urtheil kompetent sei; daß das vorliegende, an sich unbegründbare, der ganzen Staatsentwickelung und der modernen Weltgeschichte in's Gesicht schlagende „Urtheil" an sich eine Anmaßung und im Besonderen eine Ueoertretung des (amerikanischen) Majoritätsprinzips involvire, wie sie schon im Lande eines Luther, Lessing, Göthe, Schiller und Humboldt gegenüber den Massen von Hugenotten nie vorgekommen sei; daß der deutsche Lehrer, welcher mit jedem Schüler in dessen Muttersprache verkehre, seine dem Gemeinwohl lediglich förderliche, das Gesetz in keinem Punkte verletzende Stellung nur einer Gewalt gegenüber verlassen werde, welche stärker sei, als sie beide und der Ukas. In der Absicht, eine auf Seiten der deutschen Majorität im Schulvorstand zu befürchtende Schwäche zurück zu stauen, setzte der Lehrer, der (vom Justizministerium ausgeschlagen, also) Jurist gewesen, noch hinzu, er gebe ihnen und den deutschen Apostaten den Rath, einen gerichtlichen Protest einzuleiten: in dem Distrikt-Gericht würden sie obsiegen ebenso — auf seine Appellation — in dem Staats-Ober-Gericht; dann aber, nach wieder eingelegter Appellation, werde er die ganze Union bereisen, mittelst Zeitungen allenthalben deutsche Versammlungen berufen und Geld zur Fortführung des Prozesses sammeln; im Ver. Staaten Gerichte werde er, werde d s Interesse des Gemeinwohls, werde der Geist Washington's, der die Mühseligen und Beladenen hierher eingeladen, werde die kosmopolitische Idee der einen Menschenfamilie schließlich erhört werden. (Der Clerk resignirte später).

Genug, der Lehrer diente seine sechs Monate bis zum Juli aus, und, nachdem wieder sechs Monate verflossen waren, stellte dieselbe Schulvorstandsmajorität, welche im kritischen Zeitpunkte allerdings hatte resigniren wollen, u. s. w., denselben Lehrer

unter dem Erbieten zu Gehaltserhöhung, wiederum auf sechs Monate mit denselben Sprachbedingungen an.

Das Schulgesetz war sofort nach dem Erscheinen der nativistischen Expektoration des Gen. Staatsanwalts agitirt worden. Die Legislatur war gerade in Sitzung. Der Lehrer förderte Schreiben an die deutschen Mitglieder in beiden Häusern und Korrespondenzen an die beiden deutschen Zeitungen in St. Paul. Der Senat ließ die deutsche Sprache zu; im Repräsentantenhause liefen die Deutschen, als die Abstimmung begann, feig davon, bei welcher Gelegenheit ein Yankee von Mankato ausrief: „ich bin dafür, auch wenn die Deutschen selbst nicht den Muth haben, das Gesetz aufzustellen, die bedeutsame deutsche Sprache ist nicht mehr blos nützlich, sondern nothwendig." Das Gesetz kam nicht zu Stand.

In der folgenden Legislatur passirte das Schulgesetz, der Gouverneur gab ihm durch seine Unterschrift Gesetzeskraft am 9. März 1867. Es lautet:

An Act to promote Education. Be it etc. Sect. 1. That the trustees of any school-district, or the board of education of any city, town, or organized school-district in this state, may provide for the instruction of the pupils of the common schools in their district, or such as may desire it, in any of the foreign languages, for one hour each day; *Provided*, that the teacher of such school is competent to give such intsruction, or a proper instructor for such purpose can be obtained".

Von den Deutschen in's Leben eingeführt wurde das Gesetz, so viel ich weiß, nur an zwei Stellen außerhalb Brown. Diese Schmach erklärt sich zunächst daraus, daß die deutschen (Partei-) Blätter nicht ihre Pflicht thun, überhaupt nicht, insbesondere planmäßig agitiren zu Gunsten eines deutsch-amerikanischen Aufschwungs. Der nächste Grund, welcher, wie der eben angegebene, so ziemlich überall in den Ver. Staaten uns zu "dutchmen" stempelt, liegt in der indolenten Geistes- und Herzensstumpfheit unserer Landsleute, auch jener, welche nicht Fr. Kapp's berüchtigtes Prognostikon gelesen haben. . . . .

— — Eripi turpi
Colla jugo, liber sum dic age. (Hor.)
Nullum numen abest, si sit prudentia. (Juv.)

H. Kompe.

— Statistischen Mittheilungen des Ministeriums des Innern zufolge, gibt es in Belgien immer noch 49 Prozent der Bevölkerung, welche nicht lesen und schreiben kann. Das Maximum, nämlich 63 Prozent, findet sich in Luxemburg, das Minimum, 42 Prozent, in Flandern. (Allg. deutsche Lehrerztg.)

— Making some inquiries on important questions of school-management, I sought to bring to bear upon the conclusions I might reach the opinions af several statesmen, whom I most honored, among whom to none had I given a higher place than Mr. Seward. But "my country men, what a fall was there" in my expectations, when the cool reply came back, that he had to do so much with public affairs, that he knew nothing about questions of school management. (Address of John Eaton, jr.)

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

(Fortsetzung.)

II.

Soll ich Dir die Gegend zeigen:
Mußt Du erst das Dach besteigen.
(Goethe.)

Ja, es war eine mühsame Arbeit für die Erkenntniß suchende Menschheit, das steile Dach der Beobachtung zu erklimmen, von dessen hoher Zinne die Herrlichkeiten des Weltalls sich ihrem Blicke entfalten sollten. Von den Ansichten der alten Grichen, wonach das Himmelsgewölbe, in dessen krystallner Fläche die Sterne nach Art der Nägel befestigt waren, sich um die festgewurzelte Erde drehte; wonach die Sonne und die zahllosen Sterne, welche an Größe und Helligkeit die Sonne weit übertreffen, eine untergeordnete Stellung einnehmen, als Weltleuchten zum Nutzen und zur Freude der Menschen dienend; von diesen dunkeln Zeiten an bis zu der vollständigen Entwickelung des kopernikanischen Sgstems, dem wir in den 300 Jahren seines Bestehens so Vieles verdanken: wie viele Irrthümer hielten des Menschen Seele befangen und verdüsterten ihm das Licht des Himmels! Zwar lehrten schon Aristarch von Samnos und Selencus der Babylonier 200 Jahre vor unserer Zeitrechnung, daß die Erde sich nicht nur um eine eigene Achse, sondern auch um die Sonne bewege; ja selbst dem weisen Pythagoras, der 300 Jahre früher lebte, schreibt man die Ansicht zu, daß die Erde in nicht drehender Bewegung um die Hestia, das Centralfeuer kreise. Doch fußten diese Ansichten entweder nur auf geistreichen Hypothesen, dieser fruchtbaren Mutter so vieler Irrthümer, oder auf unzulänglichen nur halbverstandenen Beobachtungen, so daß es dem Stolze des Menschen, der sich so gern als Brennpunkt alles Geschaffenen gerirt, und der dogmatisirenden Religion nicht schwer fiel, diese Wiederscheine der ewigen Wahrheit, zurückzudrängen.

Um uns an dem Sternenhimmel, dessen Musterung heute unser Gemüth erheben soll, zu orientiren, denken wir uns an ein flaches Meerufer, oder auf eine Ebene versetzt, wo keine erhöhten Gegenstände dem frei umherschweifenden Auge Schranken setzen. Hier erscheint uns der Himmel als ein abgeflachtes Gewölbe, das uns von allen Seiten kreisförmig umschließend, auf der Erde zu ruhen scheint. Dieser kreisförmige Umfang, diese scheinbare Durchschnittslinie von Erde und Himmel, der ringsum unsere Blicke beengt, heißt der scheinbare oder auch der irdische Horizont. Etwa 4000 Meilen tiefer geht der mit dem scheinbaren parallele wahre Horizont, durch den Mit-

telpunkt der Erde; doch können in Bezug auf die Himmelskugel, in Folge der großen Entfernung der Sterne, beide als zusammenfallend betrachtet werden. Ziehen wir durch unsern Standpunkt eine Linie senkrecht auf den Horizont, so erhebt sich diese Linie in die endlose Höhe zu dem Zenith oder Scheitelpunkt, und senkt sich hinab in die endlose Tiefe zu dem Nadir und Fußpunkt. Drehen wir uns um nach Norden und richten unser Auge auf den Polarstern, so heißt eine durch den Polarstern dem Zenith und Nadir gelegte Ebene der Meridian. Diese Ebene theilt den Horizont in zwei Hälften, und alles was links von ihr liegt, ist im Westen, alles, was wir rechts erblicken, liegt östlich. Will man nun die Lage eines Gegenstandes am Himmel zu irgend einer Zeit bestimmen, so braucht man blos die Höhe des Sternes, d. h. seine Entfernung vom Horizonte auf einer durch den Scheitelpunkt gelegten Ebene, und sein Azimut, d. i. seine Entfernung von dem Meridian zu messen. Da aber die Sterne in Bezug auf Horizont und Meridian in beständiger Bewegung sind, und die Lagen des Horizonts und des Zeniths selbst von dem Orte des Beobachters abhängen, so gilt der so bestimmte Ort des Sternes nur für den Augenblick und die Stelle der betreffenden Beobachtung; an jedem anderen Orte und zu jeder anderen Zeit wären diese Elemente andere. Um deshalb eine von Zeit und Ort des Beobachters unabhängige örtliche Bestimmung des Sternes zu erhalten, beziehen die Astronomen denselben auf den Aequator, eine Ebene, die durch das Centrum der Erde gelegt, den Meridian und die Erdachse rechtwinklig schneidet, und auf die Deklinations- oder Stundenkreise, die senkrecht auf dem Aequator stehend sich in dem Nord- und Südpol, den Endpunkten der Weltachse schneiden. In dem Aequator wählen sie dann einen gewissen fixen Punkt, den sogenannten Frühlingspunkt, und heißen die Entfernung des Sternes nördlich oder südlich von dem Aequator die Rektascension oder gerade Aufsteigung, und die Entfernung von dem Frühlingspunkte, in welcher der Stundenkreis des Sternes den Aequator schneidet, nennt man seine Deklination oder Abweichung vom Frühlingspunkte. Auf ähnliche Weise bezieht man die Lage des Sternes auch auf die Ekliptik, einen andern großen Kreis, der in einem Winkel von 23½ Graden den Aequator in dem Frühlings- und Herbstpunkte und in dem Mittelpunkt der Erde schneidet. Diese Ortsbestimmungen sind, wie ihre Anhaltspunkte, von Zeit und Ort der Beobachtung unabhängig und für denselben konstant insofern er seine Stellung in Bezug auf andere Sterne beibehält.

Wenden wir in einer sternenhellen Nacht unseren Blick nach Osten, so sehen wir immer neue Sterne sich scheinbar über den Horizont erheben, in gleichmäßigem Fortschreiten sich dem Meridian nähern, dann diesen hinter sich zurücklassend, sich gegen den westlichen Horizont hinabsenken und endlich unter diesem verschwinden. Daß diese Bewegung eine scheinbare ist, und von der entgegengesetzten Bewegung der Erde abhängt, die sich von Westen nach Osten um die Sonne wälzt, brauche ich wohl hier nicht zu betonen. Bei fortgesetzter Beobachtung fällt uns auf, daß, mit wenigen Ausnahmen, die Sterne, auf einander bezogen, ihre Stelle nicht verändern, und daß das ganze Himmelsgewölbe sich in scheinbarem Zusammenhang als Ganzes um eine Achse zu drehen scheint, deren eines Ende in die Gegend des Polarsternes fällt. Dieser Stern selbst bleibt dem unbewaffneten Auge unbeweglich stehen, und um ihn bewegen sich in nach dem Aequator hin wachsenden Kreisen, die anderen Sterne. Jene wenigen ausgenommenen Sterne, die keinen festen Wohnsitz am Himmel zu haben scheinen

und unter den Sternbildern gleichsam umherirren, bezeichnet man mit dem Namen Wandelsterne oder Planeten. Sie gehören unserem Sonnensystem an, kreisen in ähnlichen Bahnen, wie die Erde, von West nach Ost, um den Centralkörper, und zeichnen sich durch ihren ruhigen Glanz vor den funkelnden Fixsternen aus. Doch indem wir die Betrachtungen der Wandelsterne, und der zum Sonnensystem gehörenden Erscheinungen für ein anderes Bild aufsparen, wenden wir unsere ganze Aufmerksamkeit dem Fixsternhimmel zu.

Wenn wir uns vergleichend in den Anblick der lichtstrotzenden Halbkugel vertiefen und uns sinnend den Eindrücken der „landschaftlichen Anmuth des Sternenhimmels" überlassen, so überwältigt uns vor allen Dingen die Unzahl leuchtender Punkte. Vergebens versuchen wir es, sie zu zählen. Neue Sterne tauchen immer wieder an Stellen auf, deren Reichthum wir erschöpft glaubten, und vereiteln unsere Bemühungen. Zu dieser Sinnenverwirrung tragen die verschiedenen Größen und das unstäte Funkeln der Sterne nicht wenig bei; und, mit Erstaunen hören wir, daß die Astronomen, vom Aequator und den Stundenkreisen ausgehend und den Himmel behufs bequemerer Zählung in kleine Quadrate theilend, auf jeder Himmelshalbkugel nicht ganz 2500 dem bloßen Auge sichtbare Sterne zählten. Fast scheint uns der Himmel, indem wir nun ruhiger das Auge zu dem nicht mehr Wunderbaren erheben, an Schönheit verloren zu haben. Mit einem gewissen Gleichmuth unternehmen wir die Musterung der nun gleichsam näher gerückten Fläche; suchen, der Zählung Argelander's folgend, die Lagen der 9 Sterne erster, der 34 zweiter, 96 dritter, 214 vierter, 550 fünfter und 1439 sechster Größe auf—denn nur mit Augen von seltener Sehkraft begabte Personen erkennen Sterne der siebten Größe; besonders aber ergötzen wir uns kindlich an den eigenthümlichen Gruppirungen in den sogenannten Sternbildern, und suchen die Anhaltspunkte, welche die poetischen, alles personifizirenden Alten in der Benamsung dieser Bilder leitete. Dabei drängt sich uns allmälig die Thatsache auf, daß die Vertheilung der Sterne eine sehr ungleichmäßige ist. Von der sternenarmen Gegend um das Haupthaar der Berenice im Norden, oder von dem Bild der Fische auf der entgegengesetzten südlichen Seite, leitet uns die Beobachtung durch dichter und dichter besäete Felder, endlich zu einem wolkenartig schimmernden Streifen, der in unregelmäßiger Bildung, den Himmel in zwei ungleiche Theile zerschneidend, das ganze Gewölbe durchzieht. Dieser helle Streifen, den die Griechen seines Glanzes halber den alten Weg des Phaeton, seiner Milchweiße halber Galaxia, die Chinesen und Araber den Himmelsfluß, die Indianer Nordamerika's den Weg der Seelen nannten, ist bei uns allgemein unter dem Namen Milchstraße bekannt. Je mehr wir uns ihrem lieblichen Schimmer nähern, desto dichter scheinen sich die Sterne zu häufen, desto reicher glänzen die Konstellationen und erwecken in unserm Gemüth das frühere Gefühl des freudigen Staunens. In der Hoffnung, über das Wesen dieses räthselhaften und deshalb um so anziehenderen Lichtes aufgeklärt zu werden, vertrauen wir uns der Führung der Astronomen, und erkennen, mit mächtigen Spiegelteleskopen bewaffnet, was vor Herschel nur geahnt werden konnte, daß wir ihren milden Glanz einer Unzahl von Sternen verdanken, die in unermeßlichen Entfernungen, zu Millionen zusammengedrängt, dem unbewaffneten Auge sich nur als Licht kund geben. Wir erkennen, daß wir von einem Sternengürtel umgeben sind, und daß sich unsere Sonne nicht sehr weit

von der Achse dieses Gürtels befindet." Herschel hat es durch seine berühmten Stern-Aichungen wahrscheinlich gemacht, daß diese Sammlung von Sternen, als Ganzes betrachtet, die Gestalt einer Linse habe, und daß der Eindruck, den sie auf das Auge macht, von unserer Lage in der Nähe des Mittelpunktes dieses linsenförmigen Gebäudes abhängt." Wenn wir nämlich unser Auge gegen die scharfe Kante dieser Linse erheben, so sehen wir unzählige Sterne dicht gedrängt hinter einander stehen, während wir, wenn wir den Blick gegen die Mitte der beiden großen Seitenflächen richten, nur wenigen und weit auseinanderstehenden Sternen begegnen. Dort sehen wir, Littrow's Vergleich folgend, „von dem tiefen dichten Sternenwald sehr viele und auch sehr weit entfernte, dicht aneinander stehende Bäume, während wir hier bei der geringen Breite des Waldes, nur die wenigen uns zur Seite stehenden Bäume desselben erblicken" Diese beiden Seitenflächen liegen aber in der Richtung der schon erwähnten Sternbilder des Haupthaars der Berenice und der Fische. Um uns einen annähernden Begriff zu schaffen von dem Stern-Reichthum des Milchstraßenringes, zu dem unsere Sonne, sowie alle mäßig vergrößernden Fernröhren sichtbaren Fixsterne gehören, werfen wir einen flüchtigen Blick auf die Resultate der Herschel'schen Sternzählungen, oder Sternaichungen (gaugings of the stars) wie er sie nennt. Mit seinem 20füßigen Reflektoren, dessen Gesichtsfeld einen Durchmesser von 15 Minuten hatte — also nicht ein Viertel so groß war, als die Scheibe des Vollmondes — durchmusterte er den Fixsternhimmel. Während in sternenarmen Gegenden die Durchschnittszahl der in einem Felde sichtbaren Sterne 2—5 betrug und in ihrer Mitte wohl vier und mehr Felder durchsucht werden mußten, um einen einzigen Stern zu entdecken, so zeigten die dichter besetzten Regionen durchschnittlich 5—600 Sterne in einem Felde, ja in den reichsten Schichten sollen 116.000 Sterne in dem kurzen Zeitraum von einer Viertelstunde über das Feld des Fernrohrs gezogen sein. Nach diesen mit nur 180 maliger Vergrößerung gesammelten Angaben schätzt Otto Struve die diesem Fernrohr sichtbaren Sterne auf beinahe 20½ Millionen, für den ganzen Himmel. Aber in seinem noch mächtigeren Instrumente, dem 40füßigen Reflektoren, hielt Herschel in der Milchstraße allein 18,000,000 Sterne für sichtbar.

(Fortsetzung folgt.)

— Baden hat noch immer mit Lehrermangel zu kämpfen. Vor Kurzem sollen gegen 100 Schulstellen unbesetzt gewesen sein. (Allgem. deutsche Lehrerztg.)

— Nicht blos unter den deutschen Lehrern von Böhmen, auch unter den tschechischen, sind die Lehrervereine wie Pilze aus der Erde gewachsen. In kurzer Zeit ist die Zahl der tschechischen Lehrervereine bis auf 51 gestiegen. In Mähren bestehen ebenfalls schon 27. Die meisten entfalten wie die deutschen eine rege Thätigkeit.
(Allgem. deutsche Lehrerztg.)

— Noch nicht lange her erhielt ein Lehrer in Alt-Bayern von seinem Pfarrer eine schlechte Note im sittlichen Betragen, weil er der Einladung seines geistlichen Oberen, auf dessen Zweigespann bei einer Fahrt nach der Filiale behufs der Dienstleistung neben dem Kutscher Platz zu nehmen Folge zu leisten sich weigerte, sondern es vorzog, den Weg zu Fuß zu machen. (Norddeutsche Schulztg.)

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen, und die Ursachen desselben.

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

(Fortsetzung.)

Wir haben gesehen, wie kläglich die Reformation, von der man eine Wiedergeburt der Nation erhofft hatte, verlief indem Luther das Wesen des Christenthums in feiges Dulden setzte und im Bibelbuchstaben einen neuen Götzen schuf, — im Gegensatze zu dem weit gebildeteren und freisinnigeren großen Züricher Reformator Ulrich Zwingli der die Vernunft als Richterin anerkannte und zugleich für die Menschenrechte kämpfte und für sein edles republikanisch-reformatorisches Wirken den Märtyrertod in der Schlacht bei Kappeln (1531) erlitt, dessen geistiger Ueberlegenheit Luther jedoch in seinem Streite mit demselben über die Abendmahlslehre nichts als den Machtspruch entgegenzusetzen wußte: „Ihr habt nicht den rechten Geist." Der Geist des Servilismus, der starren Orthodoxie und Unduldsamkeit fuhr in dem Maße in die lutherische Klerisei, daß Sebastian Frank schon 1334 in der Vorrede zu seinem „Weltbuch" über diese unduldsame Orthodoxie klagte und hinzufügte: „Sunst im Pabstthum ist man viel freier gewesen, die Laster auch der Fürsten und Herrn zu strafen; jetzt muß alles gehofirt sein, oder es ist aufrührerisch. Gott erbarms." Der große Reformator hat sehr viel auf dem Gewissen, und trägt die hauptsächliche Schuld an der Erbärmlichkeit der Verhältnisse, die, Deutschland bis in die neueste Zeit zum Spott und Spielballe des Auslandes machten. Seine aus den Werken Augustin's geschöpfte abscheuliche Lehre, daß es keine Freiheit des menschlichen Willens gebe, gute und böse Handlungen auf Seligkeit oder Verdammniß nicht den geringsten Einfluß habe, selig oder verdammt werde, wen Gott vorher auserwählt habe oder nicht, und Kennzeichen der Auserwählung nur der tiefe Glaube an den Erlöser sei, mußte den Pietesmus und Puritanismus fördern, mußte den peinvollen Zweifel in schwachen Menschen erregen, ob sie recht, aufrichtig und tief genug an Christus glauben, und konnte jeden Anflug von Lust und Scherz, jede Neigung zur Heiterkeit als eine Anfechtung des Teufels erscheinen lassen. Seine Erklärung aber, daß die Heiden als Entschädigung für die ewige Verdammung in Staatssachen die Gabe hoher Vernunft und Weisheit empfangen hätten und *darum* zu Freiheit und Würde der öffentlichen Zustände gelangt seien, während umgekehrt die Christen wegen der Theilhaftigkeit am ewigen Leben einfältige Schafe und Schöpse seien, daher in den öffentlichen Zuständen es nie über den Unsinn hinausbringen könnten — diese Erklärung mußte die *Erbärmlichkeit* der politischen Verhältnisse gerade als ein Kennzeichen der Auserwählung Gottes erscheinen lassen, so daß die ächten Gläubigen es sogar als Sünde ansehen mußten, bessere staatliche Zustände herbeiführen zu wollen.

Und während solche entwürdigende Grundsätze und Lehren von den seit dem speyerer Reichstage von 1529 den Namen Protestanten erhaltenden Lutheraner gepredigt wurden, obgleich das wahre Wesen des Protestantismus uns in die Befreiung des Individuums von jedem blinden Autoritätsglauben zu setzen, ging der inzwischen zur Bekämpfung des Protestantismus gestiftete Jesuitenorden darauf aus, alle Individualität, ja sogar das Selbst-Denken zu vernichten umd die ganze Menschheit den von Rom aus zu diktirenden Satzungen zu unterwerfen, wobei der Pabst selbst nur ein Werkzeug des

Ordens sein sollte. Es entspann sich zwischen dem Protestantismus, der trotz seiner Entartung durch Lutherische Orthodoxie nicht die Freiheit des Forschens im Gebiete des Glaubens völlig zu ersticken vermochte, und dem die vollständige Vernichtung dieser Freiheit erstrebenden Jesuitismus ein Kampf auf Tod und Leben, in welchem man bald alles Andere vergaß, und der, da ein Jeder Partei zu nehmen gezwungen war, Deutschland innerlich zerriß und es dem schadenfrohen Auslande ermöglichte, seine Pläne zur Schwächung und Zerstückelung des deutschen Reiches allmälig zur Geltung zu bringen. Und die Deutschen selbst waren es, welche das Ausland geradezu zur Einmischung in die innern Angelegenheiten ihres Vaterlandes aufforderten.

So hatten sich die Protestanten nicht gescheut, den auf die Unterdrückung ihres Glaubens gerichteten Machinationen Karl's V. gegenüber, unter dem Vorwande der Wahrung „deutscher Freiheit" durch Moritz von Sachsen mit Heinrich II. von Frankreich reichsverrätherische Verbindungen anzuknüpfen, welche die deutschen Städte Metz, Toul und Verdun an Frankreich quasi verhandelten. Und als es immer mehr klar ward, daß die Jesuiten zuletzt beim Reichsoberhaupt mit ihrer Forderung, die Gewissensfreiheit mit Gewalt zu unterdrücken, durchdringen würden, schlossen die Protestanten 1609 unter den Auspizien des Kurfürsten von der Pfalz die protestantische Union, wobei sie auf Frankreich, Dänemark und Schweden als Verbündete rechneten, die Katholiken aber setzten unter Maximilian von Baieren 1609 der Union die katholische Liga mit dem Papst und Spanien als Verbündeten entgegen. So weit war das früher mächtigste Reich in Europa bereits gesunken, daß es sich dem Auslande in die Arme warf.

Die Jesuiten aber erreichten bald darauf bei dem völlig von ihnen beherrschten Erzherzog Ferdinand, nachmaligem Kaiser Ferdinand II., ihren Zweck, den bisher mehr geistig geführten Kampf in einen Kampf mit blutigen Waffen zu verwandeln, und es brach 1618 der Religionskrieg aus, der dreißig Jahre dauerte, Deutschland verwüstete und den schmachvollen westphälischen Frieden herbeiführte, der Deutschland auf's Tiefste erniedrigte und zum Spielballe des Auslandes machte.

Eben weil aber die Schmach und Erniedrigung Deutschland's, seine jahrhundert lange Abhängigkeit vom Auslande, und die Ausländerei und die Servilität, welche namentlich die höheren Stände bis in die neueste Zeit hinein kennzeichneten, von jenem westphälischen Frieden datirt, mit demselben also eine neue Epoche in der politischen und Kulturgeschichte des deutschen Volkes anhebt, werden gewiß Viele von unsern Lesern es uns Dank wissen, wenn wir den Friedensschluß und die demselben vorhergehenden Verhandlungen ausführlicher besprechen, als wir anfänglich beabsichtigten und der enge Rahmen einer Skizze eigentlich gestattet.

Nachdem der Krieg bereits 24 Jahre gedauert und Deutschland von Freund und Feind, von Spaniern und Kroaten, Franzosen und Schweden verwüstet und ausgesogen war, fanden nach dem Schluß des Regensburger Reichstages unter dänischer Vermittlung zu Hamburg Unterhandlungen statt, welche am 25. Dezember 1641 zum Abschluß von Friedenspräliminarien führten. Es wurden darin die Städte Osnabrück und Münster zum Sitz des Friedenscongresses bestimmt, und sollte in Münster die Entschädigung Frankreichs, in Osnabrück die Schwedens für die von ihnen den deutschen Protestanten geleistete Hülfe festgestellt werden, wenngleich nach ausdrücklicher Bestimmung die beiden Orte nur einen Kongreß bildeten.

Der 25. März 1642 ward zur Eröffnung des Kongresses bestimmt, doch Frankreich fand die Zeit noch nicht günstig genug, um die Abtretung des Elsasses und anderer deut-

scher Länder durchzusetzen, und suchte daher die Wirren noch zu verlängern. Dies gelang ihm auch unter allerlei Vorwänden; als aber nach Beseitigung derselben der 11 Juli 1643 zu Eröffnung festgesetzt ward, erschien die französische Gesandtschaft weder in Osnabrück noch in Münster, weil Frankreich inzwischen ein Bündniß mit Holland gegen Spanien zu schließen und den Kampf auf's Neue in die Länge zu ziehen suchte. Erst im März und April 1644 trafen die französischen Gesandten in Münster ein, und forderten nun unverschämt den Vorrang vor allen andern Gesandten, weil „sämmtliche Kronen von Europa der französischen bei fast jeder Gelegenheit gewichen oder nachgestanden seien." Und als endlich die Streitigkeiten über das Ceremoniel beseitigt waren, ging der Streit auf wichtigere Dinge über. Die französischen Gesandten hatten nämlich zu ihrem Verdrusse gesehen, daß außer den Gesandten der Kurfürsten von Seiten der deutschen Stände Niemand erschienen war. Da nun aber Frankreich beabsichtigte, sich dauernd in die inneren Angelegenheiten Deutschland's zu mischen und sich deshalb zum Schutzherrn der kleinen deutschen Fürsten aufzuwerfen, und die Deutschen fortwährend gegen einander zu hetzen, so vermaß sich der Gesandte Graf d'Avenx, die Stände in einem Rundschreiben, worin er dem Kaiser die Absicht der Beeinträchtigung der Gerechtsame der Stände des Reichs unterlegte, zur Beschickung des Friedenskongresses dringend aufzufordern. Der Kaiser legte zwar in einem Manifest feierliche Verwahrung ein gegen die Anmaßungen Frankreich's, die einen frevelhaften Eingriff in die Rechte des deutschen Reichsoberhauptes enthielten, ließ sich aber schließlich auf den Wunsch der Stände selbst herbei, deren Theilnahme am Kongresse zu gestatten. So zogen sich die Verhandlungen, während welcher der Krieg mit Leidenschaft fortgesetzt ward, indem unbegreiflicher Weise sogar der Kaiser (Ferdinand III) nichts von einem Waffenstillstand wissen wollte, in die Länge, und im Frühjahr 1645 war das Wesen der Friedens-Unterhandlungen noch mit keinem Wort berührt worden. Nunmehr wünschen aber der Kaiser und die Stände vor Allem zu wissen, was Frankreich und Schweden eigentlich wollten, und diese Mächte legten endlich am 11. Juni 1545 ihre Friedensvorschläge in Münster, resp. Osnabrück, vor, Frankreich zum ersten Mal gegen das Herkommen nicht in lateinischer, sondern in französischer Sprache. Die Anträge beider Mächte trugen denselben Charakter, die Einmischung der Fremden in innere Verfassungsfragen Deutschland's; sie forderten nämlich vor Allem Wiedereinsetzung der Fürsten und Stände des deutschen Reichs in alle ihre Rechte, Vorrechte und Freiheiten, sowie gewissenhafte Beobachtung aller Reichssatzungen und Gewohnheiten, insbesondere der goldenen Bulle. Diese Forderungen stellten sie natürlich nur in der Absicht, um die deutschen Stände und Fürsten zu veranlassen, in ihnen ihre Schutzherren zu erblicken und sie zur Abtretung deutschen Gebiets willig zu machen. Was jedoch die Entschädigungsforderungen, die sie stets im Munde führten, betraf, so rückten sie damit noch nicht heraus, sondern glaubten, erst den Ausbruch noch größerer Zwietracht der Deutschen abwarten zu müssen, und bemerkten daher nur in zweideutiger Weise: „Die Genugthuung für beide Kronen müsse so eingerichtet werden, daß solche sowohl zu ihrer, als zur Sicherheit ihrer Bundesgenossen dienen könne."

Die kaiserliche Erklärung auf diese Forderungen war sehr würdig, sie protestirte gegen jede Einmischung in innere Verfassungsangelegenheiten und bestritt den beiden Mächten jedes Recht auf Genugthuung oder Entschädigung. Die beiden Kronen, wie man sie nannte, waren über diese Erklärung sehr betroffen, und die anmaßlichen Forderungen wären vielleicht doch noch zurückgewiesen worden, da die Reichsstände in der

Mehrzahl noch so viel Patriotismus besaßen, die mannhafte kaiserliche Erklärung zu billigen. Da aber reichten unglücklicherweise Ende 1643 die deutschen Protestanten ihre Beschwerden ein mit dem Verlangen, dieselben durch den Congreß erörtern zu lassen und obgleich die katholischen Stände sehr richtig erwiederten, die Erörterung solcher Streitfragen würde Frankreich und Schweden nur Anlaß zur Wiederanfachung der Leidenschaften geben, und es sei daher besser, auf dem Friedenscongreß nur über das Verhältniß Deutschlands zum Auslande zu unterhandeln, die Vergleichung über die Religionsbeschwerde und andern innern Fragen aber an einem andern Orte unter den Deutschen selbst vorzunehmen, so ward trotzdem die gleichzeitige Erörterung der innern und äußeren Fragen beschlossen und dadurch den Fremden Gelegenheit zur fortwährenden Einmischung in die deutschen Angelegenheiten gegeben. Und nun trat die Krone Frankreich zuerst auf, und verlangte als sogenannte Entschädigung oder Genugthuung mehr nicht, wie ihre Gesandten sagten, als:

Ober- und Unter-Elsaß, den Sundgau, Breisach und den Breisgau, Philippsburg mit dem dazu gehörigen Gebiet und außerdem denjenigen Orten, welche zu einer freien und sicheren Verbindung Frankreichs mit Philippsburg nothwendig seien.

Die schwedische Gesandschaft aber verlangte „zur Erweisung ihrer Friedensbegierde nicht mehr," als: ganz Schlesien, das Bisthum Camin, die Stadt Wismar mit den festen Plätzen Pöl, Walfisch und Varnemünde, und die Stifte Bremen und Werden.

Diese anmaßlichen Forderungen erregten die größte Entrüstung unter den Protestanten wie Katholiken. Die Antwort des Kaisers auf die französische Forderung war so treffend, und sagte Alles, was Deutschland von Frankreich zu erwarten habe, so sicher vorher, daß wir um so mehr uns veranlaßt sehen, sie wörtlich mitzutheilen, als in jenen Forderungen der Schlüssel zu allen späteren und namentlich auch zu dem jetzigen Kriege Deutschlands enthalten ist.

Nachdem aktenmäßig die Krone Frankreich als Lügnerin hingestellt ward, indem sie bei ihrer Einmischung in den Krieg hoch und theuer gegen jede Eroberungsabsicht sich verwahrt und heilig versprochen habe, bei dem Frieden keinerlei Entschädigung zu fordern, vielmehr alle besagten deutschen Länder und Plätze redlich herauszugeben, heißt es:

„Daß die Frantzosen (durch solchen Wortbruch) in der ganzen Welt einen üblen Nahmen bekommen und pro Defensoribus für Spoliatores (statt Vertheidiger für Ränber) möchten gehalten werden: weil es das Ansehen hätte, als wenn sie das Römische Reich und einen Stand nach dem andern unterdrücken wollten. Welches aus der Gefahr, so dem Reich daraus entstehen möchte, abzunehmen: Denn sie könnten der Stadt Straßburg ober- und unterhalb den Rhein, Preüsch, Aller, und sie dadurch zur Abkauffung mit Gelde, oder aber zur Protection ja folgend wol gar, wie es gemeiniglich dahin aufgenommen zu werden, und eines dem andern zu folgen pflege, forciren. Eben dergleichen Gefahr hätten sich die Reichs-Städte in der Land-Vogtey Hagenau, und daherum, deren 15 wären, zu besorgen. Denn obwohl das Hauß Oesterreich schon etliche Gerechtigkeiten, als bey Erwählung der Bürgermeister einen Anwald zu haben, hergebracht: so hatte es doch noch mehr alte Gerechtigkeiten zu prätendiren gehabt, deren sichs aber bißher nicht gebrauchet, welches alles hiernächst die Herren Frantzosen wol würden hervorzusuchen, und aus freyen Reichsstädten Land-Städte zu machen wissen. Nicht weniger hätten sich auch die benachbarten-, Chur- und Fürsten am Rheinstrom zu befahren: Niederland würde solchergestalt fast allein in der Frantzosen Hände kommen, und also ihre Macht, wenn sie solchergestalt auch die Deutsche in ihre Hände be-

kämen, allzugroß und formidable werden; könne dahero nicht schon, wie man in dieses der Frantzosen Postulatum, es geschehe Lehn-weise oder in anderem Wege, willigen und so des Römischen Reichs Suppression, ja wohl Translation auf sich laden solle. Denn daß sie so weit aussehende Gedanken führen, geben sie damit zu verstehen, daß sie zu Münster auf die geschehene Oblation (Lehensauftragung) der 3 Stifter geantwortet: illa ab anti quo ad Regnum Galliae pertinere (daß jene von Altersher zum Reiche Gallien gehören); wenn sie nun solchergestalt alles dasjenige fordern und wieder haben wollten, was etwan Hiebevorn ihre Vorfahren inne gehabt und besassen, würden sie auch das Frankenland und den ganzen Rheinstrom, ja endlich das ganze Reich, weil es etwa beim Carlo Magno und dessen Nachkommen gewesen, haben wollen."

Obschon nun, wie gesagt, die Mehrheit der Reichsstände die französisch-schwedischen Forderungen mit Unwillen aufnahm, wußten Frankreich und Schweden doch mehre deutsche Fürsten für sich zu gewinnen durch die Vorspiegelung, daß sie durch eine Verbindung nach dem Beispiel der italienischen Fürsten mit dem Auslande und mit Hülfe desselben in ihren Ländern, gleich Königen, unumschränkt herrschen könnten, und der Eigennutz bewog schließlich viele Reichsstände, das Ränkespiel der Franzosen zu unterstützen. Und gerade der Mann, den man bisher für die festeste Stütze des Kaisers gehalten hatte, der Kurfürst Maximilian von Baiern, arbeitete jetzt planmäßig dahin, den Franzosen das schöne Elsaß mit anderen deutschen Gebietstheilen in die Hände zu spielen, und die bairischen Gesandten erklärten zuletzt geradezu, daß ihr Herr, der Kurfürst, einen Seperatvertrag mit Frankreich schließen werde, wenn der Kaiser nicht sofort die Forderungen Frankreichs, Abtretung des Elsasses und der Festung Breisach, sowie ewiges Besetzungsrecht Philippsburgs, bewilligt. Außer dem Kurfürsten von Baiern kamen nun auch die übrigen Reichsstände der französischen Eroberungssucht zu Hülfe, indem sie den Kaiser durch eine gemeinsame Vorstellung ersuchten, den Frieden nicht länger aufzuhalten. Und so mußte denn mit schwerem Herzen der Kaiser, von den mächtigsten Fürsten verrathen, (April und Mai 1646) in die unverschämten französischen Forderungen willigen und zur ewigen Schmach Deutschland's das Elsaß nebst Breisach und dem Besatzungsrecht Philippsburgs abtreten und somit den Franzosen den Schlüssel zu Deutschland ausliefern, sowie (28. Januar 1647) den Schweden Vorpommern. die Insel Rügen, Stettin Görz, Damm, Golleau, die Insel Wellin, das frische Haff mit den drei Mündungen übergeben. Und so war die Ohnmacht und die Schwäche Deutschlands durch den Verrath und Eigennutz seiner Fürsten besiegelt.

(Fortsetzung folgt.)

— Unter den an den 64 Seminarien in den acht alten Provinzen Preußens angestellten Direktoren befinden sich 59 Theologen. (Allg. deutsche Lehrerztg.)

— Ann Arbor, Mich. Auf der hiesigen Universität studiren gegenwärtig 30 Damen, von denen sich 12 dem literarischen Fache, 17 dem medizinischen und 1 dem juristischen widmen. 19 sind aus dem Staate Michigan, wovon 5 allein aus Ann Arbor. Der Rest kommt aus verschiedenen Staaten, z. B. New-York, Massachusetts, Connecticut, Wisconsin u. s. w. Eine Familie ist durch drei Studentinnen vertreten.

— Neues Schullehrer-Seminar. Der Plan des Professors Schödler, ein deutsch-englisches Staats-Schullehrer-Seminar in Broadheadsville, Monroe County, Pa., zu errichten, findet unter einflußreichen Leuten viel Anklang. Das ist ein gutes Zeichen der Zeit. Weitere Berichte folgen. (Lutherische Zeitschrift).

Statistisches.

Aus Owensboro, Ky.

Hier ist allerdings der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen eingeführt es können jedoch nur deutsche Kinder daran Theil nehmen. Aus dem Berichte, welcher vorliegt, geht hervor, daß eine der beiden existirenden Distriktsschulen von deutschen Bürgern 1863 gegründet und von der Legislatur des Staates Kentucky privilegirt wurde Die Hälfte der Schulzeit ist der deutschen Sprache eingeräumt. Die Zahl der deutschen Schüler beläuft sich auf 110. Oberlehrer A. Schwall. — Ebenfalls besteht hier eine katholische Schule mit 25 Schülern.

Aus La Crosse, Wisc.

In La Crosse ist gegenwärtig die deutsche Sprache in der zweiten Wardschule obligatorischer Unterrichtsgegenstand. Der Unterricht in derselben wird vom Prinzipal der Schule ertheilt, der als Deutscher zu dem Zwecke für diese Schule ernannt wurde. Die beiden deutschen Mitglieder des Schuldboards scheinen dem Drucke ihrer amerikanischen Kollegen nachgeben zu wollen, welche Letztere mit dem Plane umgehen, einen Lehrer anzustellen welcher abwechselnd an allen öffentlichen Wardschulen den deutschen Unterricht ertheilen soll. Von den einsichtsvollen Deutschen wird diesem Plane stark opponirt, wahrscheinlich, weil sie voraussetzen, daß alsdann den einzelnen Klassen und Schülern das deutsche nur in homöopathischen Dosen gereicht würde. Herr Steinlein, dem das Bureau diesen Bericht verdankt, meint, es sei entschieden besser, dem deutschen Unterrichte in einer Schule Gleichberechtigung mit dem englischen angedeihen zu lassen. Zu dieser einen Schule könnten die deutschliebenden amerikanischen Kinder ausschließlich Zutritt haben.

Bis jetzt sind für das Deutsche in jener 2. Wardschule 16 Stunden wöchentlich eingeräumt. Gesammtzahl der deutschlernenden Kinder ist 103, darunter sind 12 amerikanische. Diese Schüler sind in 6 Klassen eingetheilt. Gehalt des deutschen Lehrers (er ist Prinzipal) 1000 Dollars.

La Crosse hat außerdem noch eine deutsche katholische Schule mit 200 Schülern. Der Unterricht wird von Nonnen ertheilt. Außerdem existirt hier eine lutherische Schule mit 75 Kindern; sie ist 4klassig, d. h. zerfällt in 4 Abtheilungen, welche von einem Lehrer unterrichtet werden, der $480 erhält. Die hiesige Akaoemie (privat) ließ bisher 25 ihrer Schüler deutschen Unterricht ertheilen, durchschnittlich 6 Stunden per Woche @ 50 Cents die Stunde.

Aus Lasalle, Ills.

Deutsch wird nicht in den öffentlichen Schulen gelehrt. Es existirt hier aber ein deutscher Schulverein, der den deutschen Kindern abends von einem deutschen Lehrer 1½ bis 2 Stunden deutschen Unterricht geben läßt. Tags besuchen die Kinder die öffentlichen Schulen. Außerdem wird eine Nachmittagsschule von 1½ Stunden Dauer für kleine Kinder gehalten Ferner hält eine deutsche Frau hier eine Privatschule, in welcher dreimal wöchentlich 2 Stunden Deutsch gelehrt wird.

Aus Bay City, Mich.

Die hiesige deutsche Schule ist seit Anfang dieses Jahres mit den öffentlichen Schulen verbunden. Sie wird nach demselben Prinzip fortgeführt, nach dem sie ursprüng-

lich geleitet wurde. Die Zeit des Unterrichts ist ziemlich gleichmäßig eingetheilt zwischen der deutschen und englischen Sprache. 2 Klassen: Erstere hat 68, die andere 80 Schüler. Man beabsichtigt einen dritten Lehrer anzustellen. Gehälter 600 bis 1000 Dollars. Der Unterricht beschränkt sich vorläufig noch auf Elementarfächer. In der Hochschule wird ebe. falls Deutsch in zwei Klassen ertheilt.

Aus New-York

ging dem Bureau schon vor mehreren Wochen nachstehender Brief zu; wir legten ihn aber zurück, weil wir hofften bald im Stande zu sein, den Inhalt desselben mit anderen Mittheilungen zu verknüpfen. Solche sind aber trotz wiederholentlichen Bittens nicht eingelaufen. Der Brief lautet:

„Ihr werthes Schreiben vom 9. Oktober habe ich erhalten, und beeile mich, Folgendes zu erwiedern. Erst drei Jahre im Lande, besitze ich wenig Kenntniß betreffs der deutschen Lehrer im Staate New-York. Da mein Feld die naturwissenschaftliche Branche ist, indem ich die analytische Chemie in den höhern Klassen des „Kolleges" zu lehren habe und hier in dem naturwissenschaftlichen Verein (Lyceum of natural history) Mitglied bin, so kann ich Ihnen einige Daten über einige specielle Lehrerbranchen mittheilen. Im "College of the City of New York" (eine Art von Realschule, verbunden mit Lateinschule) sind außer mir noch 2 deutsche Lehrer thätig, nämlich Prof. J. Werner, der die deutsche Sprache lehrt; ferner Herr H. Körner, der Zeichenunterricht gibt. Im College of the "school of mines" und "Columbia College" ist ebenfalls ein deutscher Lehrer der Chemie thätig, nämlich Dr. Paul Schweitzer; er unterrichtet die Studenten in praktisch-chemischen Arbeiten; neben ihm sind noch zwei Amerikaner als Lehrer der verschiedenen Zweige der Chemie thätig. Noch vor nicht langer Zeit war ein gewisser H. Endemann als Lehrer der physiologischen Chemie dort thätig; derselbe ist jedoch jetzt Chemiker im Dienste des "Board of Health"

Die gediegenen Professoren der Naturwissenschaften, amerikanischer Geburt, haben sämmtlich in Deutschland ihre Studien und Bildung genossen. Ein Deutscher, Namens A. Genth, war lange Zeit Professor der Chemie in Charlestown, S. C. Vor einigen Jahren trat derselbe zurück, und gründete sich eine chemische Fabrik in Philadelphia. Dr. Genth hat einen Gelehrtenruf in Europa wie in Amerika.

Hier in der Stadt New-York ist auch ein als Archäolog bekannter Gelehrter, Namens Ch. Rau, thätig, als Lehrer der Geschichte und der deutschen Sprache.

Es thut mir leid, daß ich u. s. w. — — — — —

Hochachtungsvoll Ihr

Oscar Loew.

In Birmingham, Penn., (bei Pittsburg.)

ist vom Schulrath die deutsche Sprache als Lehrgegenstand in den Volksschulen eingeführt worden.

Aus East-Saginaw, Mich.,

kommt die Nachricht, daß der Erziehungsrath des öffentlichen Schulwesens in seiner am 16. November abgehaltenen regelmäßigen Versammlung beschlossen hat, die dortigen deutsch-englischen Privatschulen als öffentliche Schulen anzunehmen und den Unterrichtsplan in denselben für das laufende Schuljahr unverändert zu lassen. Einzelnheiten folgen später. — (East-Saginaw ist nicht mit Saginaw-City zu verwechseln. siehe Novemberheft.)

In St. Louis, Mo.,

waren anfangs November in den Freischulen 6,262 Kinder zur Theilnahme am deutschen Sprachunterricht registrirt, gegen 6,213 zur entsprechenden Zeit im vorigen Jahre. Man glaubt, wenn der Unterricht im vollen Gange sein wird, werden sich an 7000 Schüler daran betheiligen.

Aus Wheeling, W.-Va.

Hier hat die Einführung des deutschen Unterrichts überraschenden Erfolg gehabt. An 700 Schüler nahmen im Jahre '69 daran Theil. Die Mehrzahl der Schüler sind Kinder englisch redender Eltern.

Aus Dunkirk, N.-Y.

(Aus einem Berichte vom Januar 1869.) Den Deutschen ist es nach hartem Kampfe gelungen, ihre Muttersprache in die öffentlichen Schulen einzuführen. Von 916 Schülern nehmen 491 am deutschen Unterricht Theil; unter diesen sind 200 Amerikaner, 50 Irländer, Schotten und Schweden, die Uebrigen sind Deutsche.

Derselbe Bericht sagt, daß

In Buffalo, N.-Y.,

unter 36 öffentlichen Schulen nur 4 dem Deutschen geöffnet sind, und die Anzahl der deutschlernenden Schüler noch nicht 500 betrage. Voraussichtlich haben sich die Verhältnisse gebessert, liegt doch ein Zeitraum von fast 2 Jahren zwischen dem Erscheinen jenes Berichtes und heute.

Aus San Franzisko, Cal.,

wird berichtet, daß die deutsche Sprache gleichzeitig mit der französischen in den sog. „kosmopolitischen Schulen" gelehrt wird. Es heißt, daß durch die bisherigen Erfolge jeder Zweifel über die Möglichkeit und Zweckmäßigkeit der gleichzeitigen Erlernung dreier moderner Sprachen zerstreut worden sei.

Aus Seymour, Ind.

Seymour hat ein schönes dreistöckiges öffentliches Schulgebäude. Der Boden, auf dem es steht (4 Acker Land), wurde der Stadt von Frau Shields geschenkt. Das Gebäude, welches 20.000 Dollars kostete, wurde daher "Shield's High School" genannt. Im nächsten Jahre sollen dem Gebäude zwei geräumige Seitenflügel hinzugefügt werden. 210 Kinder, wovon 50 Prozent englischer Abkunft, genießen den deutschen Unterricht, unter dem strebsamen Lehrer G. F. Engelhardt, der zugleich Prediger an der dortigen „frei-protestantischen" Kirche ist.

L. KLEMM,
care of "German-American Seminary,
DETROIT, MICHIGAN.

— "When two centuries ago, the English Commissioner for foreign Plantations inquired of the colonial governors with regard to the condition of their respective settlements, the governor of Virginia replied: "I thank God there are no free schools or printing presses, and I hope we shall not have these hundred years;" while the governor of Connecticut answered: "One fourth of the annual revenue of the colony is laid out in maintaining free schools for the education of our children.

(Address of John Eaton, jr.)

Editorielles.

Die interessante Einsendung des Herrn Kompe, die leider zu spät einging, um an geeigneterer Stelle zu erscheinen, zwingt uns, ihr die editoriellen Spalten einzuräumen und uns selbst auf die allerwichtigsten Mittheilungen zu beschränken.

—o—

In Louisville hat sich endlich auch ein Lehrerverein konstituirt. Die bei der Vorversammlung ausgesprochenen Ziele desselben sind:

1. Einführung der entwickelnden deutschen Methoden und des deutschen Sprachunterrichts in den öffentlichen und in anglo-amerikanischen Privatschulen.
2. Wahrung der Interessen deutsch-amerikanischer Lehrer den Anglo-Amerikanern gegenüber.
3. Gegenseitige Fortbildung der Mitglieder des Vereins.

—o—

Der Tagespresse unseren herzlichen Dank für die freundliche Aufnahme des 4. Heftes der „Schulzeitung."

—o—

Chicago bezieht acht Exemplare der Schulzeitung. Chicago soll eine große Stadt sein und viel Geld machen. Auch soll es viel Bier und Wein vertilgen, viel schöne Kirchen und mehrere Schulhäuser besitzen In einigen der letzteren soll auch die deutsche Sprache berücksichtigt werden. Chicago verspricht in deutschen Bestrebungen ein mächtiger Faktor zu werden!?!

—o—

Als neue Wechselblätter aus Europa begrüßen wir den „Wegweiser", Organ für die Volksbildung in Deutschland (Ed. Sack, in Berlin) und die „Schweizerische Lehrerzeitung" (Seminardirektor Rebsamen, Kreuzlingen).

—o—

Einen widerlichen Eindruck machte auf uns eine Entstellung des im 2. Hefte der Schulzeitung abgedruckten gediegenen Vortrags von A. Schneck. Die Entstellung rührt aus der „Dayton Volkszeitung" vom 9. August; wir begegneten ihr aber erst in der uns kürzlich zugesandten Schweizerischen Lehrerzeitung. Entweder, sagt der Referent, welcher, wie der Bericht erklärt, *nach eigener Anschauung* urtheilt, verstehe Herr Schneck nichts von deutschen Verhältnissen, oder dann müsse derselbe aus dem gelobten Prügellande Mecklenburg stammen, sonst könnte er nicht so leichthin und im Allgemeinen behaupten: die Lehrer machen sich in Deutschland ein Vergnügen daraus, die Schüler unbarmherzig zu keilen; die Kinder der Reichen hätten allein die Vortheile eines ordentlichen Unterrichts; die Jugend würde blos für geistige Blindheit, beschränkten Unterthanenverstand, blinden Gehorsam etc. erzogen, um sich sodann in Masse todtschießen zu lassen; am schlimmsten und gegen alle Freiheit verstoßend sei der schreckliche Schulzwang. Nach Herrn Schneck's Meinung sollte es der Jugend selber überlassen bleiben, entweder Rowdies und Vagabunden oder aber brauchbare und nützliche Menschen zu werden.

Mangel an Raum verbietet uns, die unreifen Auslassungen des Referenten nach Verdienst zu geißeln! Doch wird der geneigte Leser, der Herrn Schneck's Vortrag angehört oder in der Schulzeitung gelesen, mit uns über die Frechheit des Berichtes erstaunen. In jedem Satze eine Entstellung; in jedem Satze der ekelhafte Wiederschein jugendlichen Aberwitzes! Selbstverständlich haben wir der Schweizerischen Lehrerzeitung die betreffende Rede zugesandt.

—o—

Der Freundlichkeit des Verfassers verdanken wir die Zusendung eines Seperat-Abdruckes der Erzählung „Aus dem Tagebuche einer jungen Lehrerin." Es ist dieselbe den „Volkserzählungen aus dem Berliner Leben. Von Ferdinand Schmidt" entnommen. Wir werden später auf dieses allerliebste Produkt des mit Recht beliebten Volks-Schriftstellers zurückkommen.

—o—

L. Klemm, der verdienstvolle Sekretär des statistischen Bureaus des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes und Lehrer am deutsch-amerikanischen Seminar in Detroit, ist einem Rufe an die Cleveland High School gefolgt, wo er die Professur der deutschen Sprache übernehmen wird. Wir wünschen ihm den Erfolg, den er so reichlich verdient, und der Stadt Cleveland Glück zu ihrer verständigen Wahl.

Direktor Feldner und A. Schneck werden in Zukunft die mühsamen Arbeiten des statistischen Büreau's allein besorgen, und sollten etwaige Mittheilungen und Anfragen an "Direktor E. Feldner, German-American Seminary, Detroit, Michigan," gerichtet werden.

—o—

Die folgende Mittheilung, welche sich auf gewisse Stellen im 4. Heft der Schulzeitung bezieht, bietet reichlichen Stoff für Ideen-Austausch. Möge sie befruchtend wirken:

1. Die Frage meines Freundes F. M. auf Seite 127: „was liegt an dem Namen (Religion)?" beantworte ich dahin, daß daran viel, Alles liegt. Fern vom Staatskatheder muß aus Gründen der Vernunft und sogar der "expediency" Alles gehalten werden, was nach Religionslehre schmeckt; zudem sind alle jene 1000 Religionen nach Vorschrift der Konstitution der Vereinigten Staaten Privatsache, und ausgeschlossen aus den Schulen des Gesammtstaats, der keine jener 1000 Religionen bekennt. Hieran muß um so fester gehalten werden, als der in Europa wissenschaftlich errungene und hier zu einem der Staatsgrundsteine genommene Grundsatz in den Common, High und Normal Schools, ja selbst in den "Universities" schmählig mit Füßen getreten wird, so daß das Freischulsystem und das Volkswohl gefährdet erscheint. Jene von F. M. sodann auf Seite 129 anders, als auf Seite 125 gestellte Frage „verstimmt" den Leser. Meine Antwort ist: es muß Alles gelehrt werden, was bewiesen, es muß Alles verworfen werden, was widerlegt werden kann. Wahrheit und Gerechtigkeit sollten selbst der niedersten Schulstufe nicht fehlen. — Von den Religionen und Sekten darf nur das geschichtliche Entstehen und Ausbreiten vorgeführt werden; dagegen ist Menschenrecht und Menschenpflicht, „Vernunft und Moral" der wichtigste Lehrzweig des humanen Staates.

2. Dem Redakteur Dank für die Seite 140 gegebene Aufklärung. Zweierlei ist (außer der allgemeinen Betheiligung aller Lehrer, Schulfreunde, Redakteure und Redner) zuvörderst nöthig. Erstens, die Gründung von deutsch amerikanischen Schulen da, wo keine oder nicht die genügende Zahl besteht, verbunden mit der allenthalbigen Hebung der öffentlichen Schulen mittelst Einführung der deutschen Sprache und Lehrmethode, und mittelst Erwählung der fähigsten deutschen

Countyschulinspektoren, Lehrer und Schulvorstände (nach Populationsverhältniß). Zweitens, die dauernde Betheiligung sämmtlicher deutscher Blätter am Volkserziehungswesen, speziell an der Agitation für die höchsten Ziele dieser Schulzeitung.

3. Die Infamie, welche Seite 143 gegeißelt worden, veranlaßt mich zu folgendem Antrage, den ich früher anderswo gestellt: Daß die Bundesmitglieder überall vernünftige Sonntagsschulen gründen und überhaupt nur solche Lehrer aufstellen helfen, welche für die Eltern vernünftige Sonntagsvorträge halten werden.

4. Den lübecker Brief Seite 144 habe ich zweimal gelesen. Darauf im Ernst zu antworten hätte ich Dieses: Alle Deutsche, welche auszuwandern Lust haben, sollten nach dem Westen der Union gehen, nachdem sie zu Hause möglichst Englisch gelernt; wer hier Lehrer oder Lehrerin werden will, sollte sodann in einer hiesigen Normal School und University einen Kursus durchmachen (was an einigen Stellen ohne Kostenwand geschehen kann), selbst wenn er oder sie bereits Lehrer gewesen. Darnach, und wenn darauf weiter gebaut worden, stehen die besten Stellen offen.

5. Noch glaube ich zu Seite 123 nachholen zu müssen, daß ein jeder Schulvorstand vom Volke gewählt werden sollte, wie auch bezüglich der common school die Gesetze vorschreiben, nie vom Staate, daß kein Schulvorstand über die Verwaltung hinaus in die Inspektion des County- oder Staats-Schulinspektors sich zu mischen das Recht habe, endlich, daß kein Geistlicher als Schul-Vorstand oder Inspektor oder Lehrer wählbar sein sollte.

6. Schließlich möchte ich die sofortige Bildung von Comite's ernstlich in Anregung bringen, stehende Comite's für Agitation, Lehrmethode, staatspolitisches Departement u. s. w. Was im August geschehen, reicht nicht aus. Es ist ein umfassendes Schulgesetz auszuarbeiten nicht nur für die einzelnen Staaten, sondern auch für den Kongreß, der die nöthigen Schritte zu thun hat, die betreffende Unionsgesetzgebung einzuleiten und ein Ministerium der Volksbildung einzusetzen; es ist zu begutachten, wie am Besten die Agitation anzufassen und alle freisinnigen Elemente aller Nationalitäten zur Volksschulassociation heranzuziehen seien; es muß Alles aufgeboten werden, die deutschen Blätter für die Agitation der besten Volksbildung zu interessiren. H. K.

Webster's Unabridged. We have received from the publishers, G. & C. Merriam, of Springfield, Mass., through their Cincinnati Agency, (George E. Stevens & Co., West Fourth Street,) a copy of Webster's Unabridged Dictionary, containg 1,840 quarto pages, 3000 engravings and 10,000 words aud meanings not found in other dictionaries. It is a magnificent work and worth many times its price. Those in need of a dictionary can not do better than to order of the Cincinnati Agency, where a large stock of Webster's Unabridged, at wholesale and retail, is offered for sale. Retail price, $12.

Direktor Knapp's Antwort auf L. Klemm's Erwiederung ging zu spät ein, um im Januar-Hefte zu erscheinen.

Einen wohlthuenden Dämmerschein haben mir aus Virginien zu berichten In einer Sitzung der "Educational Association" in Warrenton, wurde im vergangenen Sommer ein Beschluß, wonach das Lesen der heiligen Schrift und der Gebrauch der Bibel als "text-book" allen Schulen empfohlen werden sollte, „auf den Tisch gelegt" Auch wurde ein später eingereichter Beschluß, nicht angenommene Anträge nicht in das Protokoll aufzunehmen, verworfen.

Eine große Freude gewährte uns im vergangenen Monat das regere Interesse der Tagespresse am Erziehungswesen. Besonders zeichnete sich hierin die „Westliche Post" von St. Louis aus durch Veröffentlichung eines gediegenen Artikels von Lehrer Sutter in Belleville, Ills. Hoffen wir, daß Lehrer Sutter fortfahren möge, sein Publikum zu einem richtigeren Verständniß des Erziehungswesens heranzuziehen, und daß in allen Städten kompetente Männer seinem Beispiele folgen.

Weniger erfreulich sind unsere Berichte über Lehrervereine. Während des letzten Monats hat nur eine Stadt (Louisville) einen Lehrerverein gegründet. Wir können nicht umhin, in dieser Beziehung den geehrten Kollegen unser caeterum censeo wiederholt zuzurufen. Ohne die Lokal-Vereinigung von Lehrern, wird auch der Lehrerbund wenig Erhebliches leisten können. Durch die Bemühungen von Lokal-Lehrervereinen können Redakteure, Redner, Künstler u. s. w. zum gemeinsamen und thatkräftigen Vorgehen mit den Lehrern in Erziehungssachen bewogen werden, durch ihre Bemühungen kann bei dem Volke ein verständiges Interesse an pädagogischen Fragen und eine vernünftige Beurtheilung derselben erzielt werden. Lokal-Lehrervereine sollen die Pflanzstätten werden, in denen die Bestimmungen des Lehrerbundes erst ihre Bedeutung erhalten durch Geltendmachung derselben bei dem Volke, in denen auch zugleich jeden Lehrer seine Ansichten läutern und sichten, und dadurch den seltenen Tagungen des Lehrerbundes viel kostbare Zeit ersparen kann. Wir beschwören die Lehrer und Schulfreunde, in dieser Beziehung nicht länger zu zögern, und dem allgemeinen Werke alle etwaigen persönlichen Rücksichten ohne Verzug zu opfern, damit bei der nächsten Tagung des Bundes in Cincinnati wenigstens alle g r ö ß e r e n Städte durch Lokal-Lehrervereine repräsentirt sein können.

—o—

— In Berlin machten vor 20 Jahren drei Aspiranten das Lehrer-Examen. Zwei reüssirten, der dritte fiel durch. Er wurde Schreiber beim Magistrat und bezieht längst ein Einkommen von 1200 Thlr., während seine zwei Freunde als Lehrer sich mit 500 bis 650 Thlr. begnügen müssen. Wenn sie ihren Freund fragen: „Wie geht's?" sagt er mit heiterer Miene: „Gut! ich hatte ja das Glück durchzufallen!" (Ch. Bl.)

— In dem unter dem Namen Yorkville bekannten Stadttheile von New York ist eine deutsch-amerikanische Schule, verbunden mit einem Kindergarten, eingerichtet, und durch den Einfluß des Schulraths Magnus Groß zu einer der auf Communalkosten erhaltenen, öffentlichen Freischulen erklärt worden.

(Steiger's Monatsbericht,)

— John Simmons, ein kürzlich verstorbener reicher Kaufmann von Boston hat nahezu zwei Millionen zur Errichtung eines "Female College" vermacht, in welchem gründlicher Unterricht in der Musik, Medizin, im Zeichnen und anderen Fächern ertheilt werden soll, wodurch die Frauen in den Stand gesetzt werden, sich eine unabhängige Existenz zu gründen. Wenn man nun auch der Ansicht huldigt, daß die Sphäre des Weibes innerhalb des Hauses liege, so würde es doch das Zeichen einer kleinlichen Gesinnung sein, welche unfähig ist, großartige Handlungen zu würdigen, wenn man deßhalb das Vermächtniß des freigiebigen Kaufmannes als etwas durchaus Unnützes und Verkehrtes hinstellen wollte. (Steiger's Monatbericht.)

Offizielle Bekanntmachungen.

Folgende Herren haben sich als Mitglieder des Bundes gemeldet, und ihren Beitrag entrichtet:

(Fortsetzung.)

St. Louis, Mo., den 9. Dezember.

P. W. Moeller, Direktor der Germ.-Am. Private and Boarding School, 336 West 29th Street, New York.
J. Otto Urban, Lehrer, 1341 Chesnut Straße, Philadelphia.
E. Pollmar, Prinzipal der deutsch-englischen Schule, San Antonio, Texas.
Frl. Spaeter, Lehrerin, Clinton Schule, St. Louis.
Frau Nowakoska, Lehrerin, Madison Schule, St. Louis.
Frl. Weintz, Lehrerin, Clark Schule, St. Louis.

W. H. Rosenstengel, Sekretär.

Frage- und Briefkasten des statistischen Bureau's.

— Bisher liegen noch keine zusammenhängenden Berichte über die deutschen Schul- und Lehrerverhältnisse vor uns aus den folgenden Städten: Buffalo, N. Y., Wheeling, Pa., Boston, Mass., Baltimore, Md., Philadelphia, Pa, Dunkirk, N. Y., Jonkers, N. Y., St. Paul, Minn, Neu Ulm, Minn., Davenport, Ia., Peoria, Ills., Springfield, Ills., Leavenworth, Kansas, New-Orleans, La. Pittsburg, Pa., New-York City, Harrisburg, Pa., New Albany, Ind., Quincy, Ills., Albany, N. Y. — Sollte sich in diesen Städten Niemand finden, der an Ort und Stelle die nothwendigen statistischen Aufnahmen vornähme?

— Schulvorständen, Superintendenten und Direktoren diene die Bemerkung, daß sich beim Sekretär des statistischen Büreau's eine Anzahl fähiger Lehrer zur Ausfüllung von vakanten Lehrerstellen gemeldet haben, die theils zur Uebernahme von Elementarfächern, theils für Naturwissenschaften und Mathematik vorgebildet sind. Man wende sich an

E. FELDNER,
care of German-American Seminary,
Detroit, Michigan.

Quittungen.

An Subscriptionsgeldern gingen ein:

Revd. Dr. Sch., Baltimore	$ 2 00	E. B. u. B., Buffalo	$ 6 00	J. G. Baltimore	$ 2 00
R. H., Buffalo	1 50	W. M., Cairo	2 00	W. M., Cincinnati	16 00
N. N., Cincinnati	8 00	Aus Detroit	54 00	L. P., Milwaukee	2 00
Miß E. K., Newburg, Oh	2 00	St. Atonia, Texas	4 00	G. n. K., New-York	2 00
E. St., New-York	14 25	H. R., Hoboken	2 00	N. Z., Utica	1 00
G. C., St. Louis	2 00	R. S., Tell City	14 40	F. U. u. Co, Columbus, O.	10 50
J. G., Cleveland, O.	2 00	A. E., Cleveland, O.	2 00	Miß M. H., Cleveland, O.	2 00
W. B., Cleveland, O.	2 00	Miß M. H., Cleveland, O.	2 00	Miß L. R., Cleveland, O.	2 00
Revd. K., St. Joseph	1 00	Miß M. McL., Chicago	2 00	G. May, Chicago	1 00
A. H., Marshall	2 00	M., Amity	1 50	E. W., New-Ulm	1 00
Th. B., Pittsburg	1 00	J; O. U., Philadelphia	2 00	J. T., Belleville	1 00
F. Z., Oswego	1 00	M. A. J. B., Notre Dame	2 00	E. P., Gotha	2 00
C. K., Louisville	1 50	M., Louisville	2 00	B., Louisville	2 00
F. B., Burlington	2 00	Gebr. B., New-York	1 50		

Rezensionen.

„Geometrische Tafeln" für den Elementar-Unterricht. Nach der stigmographischen Methode entworfen und erläutert von Dr. F. K. Hillardt, Wien. —

Es liegt uns hier ein Werk vor, dessen Beurtheilung wir uns um so lieber unterziehen, als wir schon seit Jahren uns nicht mehr mit mathematischen Doktrinen und Studien beschäftigen konnten. Allerdings enthält das Werk nichts von strengwissenschaftlichen mathematischen Beweisen, immerhin aber müssen wir diesen Versuch, die abstrakten mathemathischen Sätze ganz elementar ohne logische Beweisführung, sondern nur durch räumliche Anschauungen, durch die sogenannte stigmographische Methode, darzustellen, einer eingehenden Prüfung würdig halten.

Herr Dr. F. K. Hillardt, Konzipist im k. k. österreichischen Unterrichts-Ministerium, und Redakteur des „Oesterreichischen Schulboten", schreibt uns in dem Begleitbriefe zu obigem Werke:

„Die stigmographische Methode, welche ich auch auf den Elementarunterricht im Schreiben, Zeichnen, Rechnen, in der Botanik und Musik angewandt habe, erfreut sich bereits in England, Preußen, Sachsen, Belgien und der Schweiz einer beifälligen Aufnahme, und es würde mir zur größten Freude gereichen, wenn auch amerikanische Schul- und Jugendfreunde diese praktische Methode ihrer Beachtung und näheren Prüfung werth halten wollten."

Wir kommen dem Wunsche des geehrten Herrn, wie gesagt, gerne nach, und wollen es versuchen, in kurzen Zügen die von Herrn Dr. Hillardt erfundenen stigmographischen Methode und speziell hier deren Anwendung auf die geometrischen Doktrinen vorzulegen.

Stigmographie bedeutet wörtlich die Punktschreibekunst. Zunächst hat Dr. Hillardt diese Kunst nur auf das Schreiben und Zeichnen angewandt, und zwar in der Art, daß ein System gleichmäßig quadratisch auseinanderliegender Punkte, als Hilfsmittel für korrektes regelmäßiges Schreiben und Zeichnen zu Grunde gelegt wird.

In dem vorliegenden Werke ist nun diese Punkt-Methode auch auf die geometrischen Gebiete angewandt, und zwar nicht nur auf die korrekte Zeichnung der planimetrischen Figuren, sondern auch auf die Beweisführung der bekanntesten planimetrischen Lehrsätze.

Es ist zunächst klar, daß der erste Zweck des Verfassers, durch dieses Punkt-System die geometrischen Figuren, Dreiecke, Quadrate u. s. w., möglichst genau und mit größter Leichtigkeit ohne zeitraubende Anwendung von Zirkel, Winkelhaken und selbst Lineal darzustellen, vollständig erreicht wird. Die zu Grunde liegenden Punktnetze enthalten, wie schon bemerkt, eine ganze Reihe genau quadratisch von einander abstechenden Punkte und zur Konstruktion bestimmter geometrischer Figuren, ist es eben nur nöthig, die zusammengehörigen Punkte durch gerade Linien zu verbinden. Auf diese Weise ist es möglich, genaue Quadrate, rechtwinkelige Dreiecke, Parallelogramme, gleichschenklige und gleichseitige Dreiecke, Parallel-Linien u. s. w., deren Konstruktion sonst nur mit Hilfe von Zirkel, Winkelhaken u. s. w. möglich ist, in sehr kurzer Zeit darzustellen, woraus nicht nur eine bedeutende Zeitersparniß, sondern auch eine weit größere Anschaulichkeit resultirt.

Doch nicht blos die allgemeinen regelmäßigen Figuren lassen sich durch die stigmographischen Punktnetze darstellen, sondern auch ganz bestimmte geometrische Gebilde. Nehmen wir z. B. nur die Winkelkonstruktionen. Nicht nur ergibt sich die Konstruktion von halben und ganzen rechten Winkeln von selbst, sondern auch eine Masse anderer häufig gebrauchter Winkel, so von 18°, 27°, 36°, 54°, 63° u. s. w., lassen sich auf die einfachste Weise darstellen. Selbst die annähernd richtige Zeichnung von krummen Linien vom Kreis bis zu den übrigen Kegelschnitten wird durch diese Punktmethode wesentlich erleichtert.

Der dadurch gebotene Vortheil darf nicht unterschätzt werden, da erstens durch diese Punktzeichnungen bedeutend Zeit erspart wird, und somit die meiste Zeit des Unterrichts zur Betrachtung und Besprechung des Gegenstandes verwandt werden kann, und dann aber auch und dieß ist wohl die Hauptsache, die Begriffe und das Verständniß für die

geometrischen Gebilde wesentlich erleichtert wird. Bis dahin sind wir vollständig mit der Anwendung der stigmographischen Methode auf das geometrische Zeichnen einverstanden.

Doch werden wir uns jetzt zu der stigmographischen Behandlung der ganzen Planimetrie, d. h. sämmtlicher irgend wichtigen planimetrischen Lehrsätze von den einfachsten bis zu den Kegelschnitten.

Wir haben so ziemlich das ganze Buch durchgearbeitet, und glauben, nicht besser den Lehrern einen Begriff von der stigmographischen Beweisführung geben zu können, als wenn wir geradezu einen Satz herausgreifen und den vollständigen stigmographischen Beweis dafür führen.

Nehmen wir den allgemein bekannten phythagoräischen Lehrsatz.

Auf der stigmographischen Tafel wird zunächst ein rechtwinkliges Dreieck eingezeichnet, und zwar der Einfachheit wegen ein Dreieck, dessen Katheten 3 und 4 sind. Die Entfernung zwischen den einzelnen Punkten wird hier als Einheit angesehen. In diesem Falle ist die Größe der Hypothennse genau gleich 5 (pythagoräisches Dreieck 3, 4, 5). Werden jetzt nach den höchst einfachen stigmographischen Regeln über der Hypothennse und den beiden Katheten Quadrate konstruirt, und diese großen Quadrate in Einheitsquadrate getheilt, so findet man, daß das Quadrat der Hypothennse 25 solcher Quadrate, das des einen Katheten 16 und der des andern 9 enthält. Da ab das

$$25 = 16 + 9,$$

so folgt daraus einfach:

Das Quadrat der Hypothennse ist gleich der Summe der Quadrate der beiden Katheten.

Wir würden nichts dagegen haben, wenn mit dieser primitiven Beweisführung das Kapitel über den phytagoräischen Lehrsatz geschlossen würde. Der Beweis ist praktisch und anschaulich geliefert, die Schüler *verstehen* es, was der Lehrsatz meint, und haben es *gesehen*, daß es damit seine Richtigkeit hat. Höchstens ließe sich noch der Induktionsbeweis hinzusetzen:

„Was wir hier an diesem einen Dreieck gezeigt haben, gilt *natürlich* auch für jedes andere, und *deshalb* gilt der Lehrsatz allgemein".

Dieser allerdings etwas sophistische Induktionsbeweis würde unserer Ansicht nach immer da genügen, wo es nur darauf ankommt, den geometrischen Satz *begreiflich*, ohne ihn durch streng mathematischen Beweis *verständlich* zu machen.

Dr Hillardt geht aber weiter, und sagt: „daß der phythagoräische Lehrsatz nicht bloß von rechtwinkligen Dreiecken mit den Seiten 3, 4, 5, sondern von jedem rechtwinkligen Dreieck gelte, läßt sich auf folgende Weise darthun.

Dann führt er den Beweis von einem Dreieck, dessen Katheten nur 2 sind. Der Beweis für dieses Dreieck ist ganz hübsch, aber *vollständig anders*, wie beim ersten Dreieck und so konstruirt er noch für verschiedene Dreiecke, indem er bei jedem Dreieck eine *andere* Konstruktion anwenden muß, die Richtigkeit des Satzes heraus, und folgert dann schließlich durch Rechnung, indem er willkürlich Buchstaben statt der Zahlen substituirt, ohne den Beweis für die Richtigkeit dieser Substitution zu liefern, und zwar durch rein mathemathische Rechnung (z. B. wendet er den Satz an $(a - b)^2 = a^2 - 2ab + b^2$) daß der pythagoräische Lehrsatz ganz allgemein gilt.

Hier liegt unserer Ansicht nach die Achilles Ferse der stigmographischen Methode. Die Beweise sollen nur durch die Anschauung geliefert werden, aber die Konstruktionen, welche zu diesen Anschauungsbeweisen nöthig sind, sind oft so komplizirt, daß es dem Schüler viel leichter sein wird, die einfachen mathematischen Grundsätze, die zu einem streng wissenschaftlichen Beweise nöthig sind, zu verstehen, als den Zusammenhang und die Reihenfolge der komplizirten Konstruktionen des Anschauungsbeweises einzusehen und sich einzuprägen.

Der Verfasser spricht in der Einleitung von dem „Widerstreben mächtiger Gegner, deren gegen diese Methode vorgebrachte Einwürfe entweder auf Unkenntniß oder auf Mißverständniß derselben beruhen", und wir sind der Meinung, daß die Einwände der „mächtigen Gegner" doch wohl in mancher Beziehung stichhaltig sein werden.

Wir haben selbstverständlich ohne jegliches Vorurtheil die uns hier vorliegende Anwendung der stigmographischen Methode geprüft, und wollen in kurzen Worten unsere „unmaßgebliche" Ansicht aussprechen.

Die Anwendung der stigmographischen Methode auf die Darstellung der geometrischen Gebilde, ist unzweifelhaft anzuempfehlen, und zwar aus den schon angedeuteten Gründen der Zeitersparniß und der großen Genauigkeit und Anschaulichkeit der Figuren.

Wenn Dr. Hillardt sagt:

Andere Beweise, als diejenigen, die sich aus der Zeichnung, der Zerlegung und der Berechnung der stigmographisch dargestellten Musterfiguren ergeben, sind auf dieser Stufe des geometrischen Unterrichtes, für welche diese Tafeln bestimmt sind, von den Schülern nicht zu verlangen, und es genügt, wenn sie den Inhalt der geometrischen Sätze richtig verstehen und diese mit voller Sicherheit anzuwenden im Stande sind, sollten sie auch strenge Beweise dafür weder zu fassen noch zu behalten vermögen. Deßhalb sind auch bei den Erläuterungen dieser Tafeln die Beweise nur kurz angedeutet oder ganz hinweggelassen, und das meiste Gewicht wird auf die geometrischen Konstruktionen gelegt, welche die Schüler zunächst an den stigmographischen Figuren zu erlernen haben". —

so schreibt er dadurch selbst seiner Anwendung der Methode auf die Geometrie bestimmte Grenzen vor.

Es genügt, daß der Schüler den Inhalt der geometrischen Sätze richtig versteht, und dabei soll man auch stehen bleiben. Beim oben angeführten pythagoräischen Lehrsatz genügt es, beim Beweise für das eine rechtwinklige Dreieck stehen zu bleiben, und der ganze übrige Beweis an verschiedenen Dreiecken, und die schließliche Induktion durch streng mathematische Rechnung kann nur den Schüler verwirren. Unter diesen Beschränkungen lassen wir auch die Anwendung auf die einfachsten planimetrischen Sätze gelten und glauben, daß eine derartige Auffassung der Geometrie für Kreise, denen eine streng wissenschaftliche Behandlung überhaupt fern bleibt, für das Anschauungsvermögen der Elementarschüler von größter Wichtigkeit ist.

Der Gebrauch dieser Methode in höheren Lehranstalten, vielleicht als Vorbereitung für eine rein wissenschaftliche Behandlung der Geometrie, scheint uns nicht thunlich, indem später die beiden sich schroff gegenüberstehenden Methoden — die praktische und die logisch-wissenschaftliche — häufig miteinander in Konflikt gerathen, und nur hemmend dem Bildungsgang des Schülers in den Weg treten würde.

Immerhin möchten wir aber das Buch und diese Methode dem Studium unserer kompetenten Schulmänner empfehlen. C. A. H.

Cincinnati, Ohio, November 1870.

Louisville, Ky., November, 1870.

Living Specimens of the Plutonian Age.

If any specimen of the Dodo or Mammoth, having through some remarkable adaptation of circumstances, survived the extinction of its species should inadvertently stray into the purlieus of civilisation and become once, more visible to the eye of man, we presume, a decent regard for public opinion would compel the unfortunate animal to slink at once into the recesses of the primeval forest, and in appropriate solitude await its too tardy dissolution. Such, we think, would be the conduct of a respectable beast; but experience shows us, that such consideration is in vain to be expected from those occasional representatives of former ages of thought, that sometimes display their unwieldy forms and uncouth gambols in the full light of the nineteenth century. It must be admitted, that, through the working of very perfect machinery, wonderfully adapted to stifle original thought, vast bodies of spectators can be convened weekly to witness such antics, who will honestly, from careful training, cry out that these are the only forms of grace and beauty, the only types of power and truth. This, without doubt, must be the very climatic condition necessary to keep alive these abnormal creatures of a fossil period, who, it is to be noticed, almost universally wear the distinctive white cravat. When we read of a prominent divine, who

undertakes to show the truth of the Mosaic account of the creation, we think he will need every minute of the six months, which he proposes to take for needed brain-work, to fortify his head before he dashes it against geologic walls. The particular specimen however, that suggests our remarks, is another clergyman, of course, who has recently written a book called Work-day Christianity and which is published by Claxton, Remsen & Co., of Philadelphia. in which we find so much that is amazing, that we give a few extracts, judging that from the parts given, any one even moderately versed in comparative anatomy, can at pleasure reconstruct the entire subject. "Every Sabbath's Sun", he says, "is a celestial seal set to the truth written in the first chapter of Genesis. The orrery of the universe is but a clock to mark the coming of the hallowed day of rest." Now is it to be understood that skepticism on the part of all persons living within the polar circles is excusable, because the Sun can't set his seal for them every seventh day? We should say "Yes." But as the Jews only keep the seventh day hallowed, while the Mahometans observe the sixth day and the Christians the first day of the week as sacred, we could find out which was the true religion. by observing on which day the sun set his seal. But as the Christians after the death of Christ changed their holy day, how did the orrery of the universe manage to have its clock strike the Sabbath correctly? No wonder there are earthquakes and meteoric showers and comets, and incalculable perturbations generally, when the universe is "but" up to such business.

Again our lucid author says: "That the sons of Israel might prevail in battle, the sun halted in his march across the heavens. The Allmighty touched the great orb with his finger, as a jeweler would touch the spring-wheel of a chronometer to drop a moment from its count."

Of course, the enemy was vanquished: one can readily conceive that the sudden stopping of the earth's motion would have sent them at once higher than a kite, precipitated them, in fact, into the middle of next week, or any other indefinite place; but how did the Israelites keep their balance at such a time of ground and lofty tumbling? That's what we want to know, but we are afraid, that the reverend gentleman can't tell us.

It is refreshing in this Indian Summer weather to notice the coolness, with which this sciolist proceeds to demolish such a thinker as Darwin. This is how he does it. "Cain after his excile built a city and called it after his son Enoch. This implies a fact sometimes overlooked; that tent-life suceeded settled habitations. The Darwinian development theory finds a difficult problem here. The very first born man in the race has designing genius. He builds a city." Alas! poor Darwin! Where be thy theories now? The rash skeptic may ask, what citizens could there have been to peolpe the city of the first born man: but any one who can swallow the city need make no bones of the inhabitants.

The shallow bigotry, the vulgar claptrap, the meaningless rhapsody, of which the book is full, has moved us more to sorrow, than to anger; but when we read, that "GOD was obscured for tedious years as the son of a carpenter", that "He worked at the bench, put his shoulders to heavy timbers, drove the saw and plane, and swung the hammer in honest work," we are indignant indeed. It is a shame and an outrage, to wrap such rotten cerements around religion, and pretend, that they are her just and proper garments. We remember that the writer is a clergyman and propably an honest one, so we forbear all epithets, but we are sure that he will find very few workmen, who will read his book, so poor in intelligence and common sense, as to accept his views; for thanks to the honest way, in which they are prone to use their reason, they are, as a class, far ahead of the clergy.

— — —n.

Märchen und Sagen der Nordamerikanischen Indianer von Karl Knortz, Professor an der Hochschule zu Oshkosh in Wisconsin. Jena, 1871. Hermann Costenoble.

Ein fast 300 Seiten starkes Buch, dessen Erscheinen dem Verfasser und Verleger zur Ehre gereicht. Karl Knortz gebührt für die geistvolle Lösung seiner Aufgabe, uns „einen klaren Spiegel indianischen Gemüthslebens vorzuhalten, bestehend in urvriginellen, wild aufgeschossenen, zwischen Blumen, Gras und Wigwamstangen gekeimten Phantasien", der Dank Aller, die sich für das Kulturleben der Völker interessiren. Glänzend rechtfertigt er in seiner Sammlung von fast hundert Märchen und Sagen, die er in der ihm eigenen lebensvollen Sprache uns vorerzählt, die vor „der öffentlichen Meinung in Ungnade gefallene arme Rothhaut", und lehrt uns an den bisher verachteten Halbwilden urwüchsige Seelengröße und Menschlichkeit und den gesundesten Volkswitz und Volksernst erkennen und ehren. Wir greifen auf's Gerathewohl in das uns lieb gewordene Bändchen, um dem geneigten Leser eine Probe zu bieten:

Tschibi,

oder die zwei fettessenden Geister.

Hoch oben am Michiganfee in einer waldigen, wilden Gegend, stand einsam ein netter Wigwam, den ein biederer Jäger mit seiner braunen Gattin bewohnte. Da ihre kleine Hütte wenigstens sieben Sonnenuntergänge von der nächsten entfernt war, so blieb das glückliche Ehepaar stets von unlieben Nachbarn verschont und lebte recht zufrieden. Da es ringsum Wild jeder Art in Hülle und Fülle gab und er ein sicherer Schütze war, so hatten Beide vollauf zu essen und Pelze genug, um sich schöne und warme Kleider zu machen.

Als einst an einem Abend der Jäger nicht zur gewöhnlichen Zeit nach Hause gekommen war, erschienen zwei fremde Frauen vor seinem Wigwam und begehrten Einlaß. Trotzdem, daß ihr ganzes Wesen einen unheimlichen Charakter trug, wurden sie doch eingelassen. Sie setzten sich scheu und zurückhaltend in eine dunkle Ecke, verhüllten ihre Gesichter und sprachen kein Wort. So weit die Frau bemerken konnte, waren sie hohläugig und fleischlos. Sie zitterte und bebte vor Furcht, und eine heisere Stimme raunte ihr zu: „Barmherziger Gott, das sind ja zwei Skelette in Lumpen gehüllt!" Sie sah sich um, konnte aber Niemand erblicken.

Endlich kam nun ihr Gemahl mit einem fetten Hirsche nach Hause. Augenblicklich fielen die beiden Geister darüber her, rissen dem Thiere alles Fett aus dem Leibe und verschlangen es gierig. Der Jäger verhielt sich ganz ruhig, denn er glaubte, die beiden Fremden seien ausgehungert und könnten ihrem Drange nicht widerstehen. Aber am folgenden ging es ebenso und am dritten auch, so daß der Jäger gar nicht wußte, was er eigentlich von diesen seltsamen Gästen denken sollte. Sonst waren sie ganz still und benahmen sich auch sehr bescheiden; sie lachten und scherzten nicht, gaben überhaupt kein Sterbenswörtchen von sich. Am Abend gingen sie jedesmal aus, suchten dürres Holz für den anderen Tag und legten sich dann wieder geräuschlos auf ihre bestimmten Schlafplätze.

Wieder einmal kam der Jäger mit einem fetten Hirsche nach Hause, dem ebenfalls wieder alles Fett herausgerissen wurde. In der Nacht darauf fingen aber die Frauen an zu wehklagen, und jämmerlich zu stöhnen und zu seufzen, so daß der gutmüthige Mann aufwachte und fragte: „Warum klagt ihr denn so? Haben wir euch vielleicht beleidigt, oder euch nicht genug Speise gereicht?"

„O nein," erwiederten sie, „wir sind mit seltener Höflichkeit behandelt worden und weinen deshalb nicht. Aber wir müssen fort, denn der Herr der Todten, aus dessen Land wir kommen, hat uns nur 90 Jahre erlaubt auf der Erde zu wandeln, um die Menschen zu prüfen. Ihr habt eure Probe gut bestanden; denn ihr habt uns nicht gezürnt, als wir das viele Fett vor euren Augen verschlangen." Darauf schieden sie, und der Segen, den sie hinterließen, bestand in langem Leben, in Friede, Gesundheit und zahlreicher Nachkommenschaft.

Wir empfehlen das verdienstvolle Werk auf's Angelegentlichste Allen, die eine richtige Anschauung des Ur-Charakters der rothen Bevölkerung interessant finden, Allen, die den deutschen Forschergeist ehren, oder auch nur sich einige genußreiche Stunden verschaffen wollen. Es kann von Henry Knoefel, 68 West-Market-Straße, Louisville, Ky., sowie von anderen größeren deutschen Buchhandlungen bezogen werden.

Raumlehre oder Geometrie für Stadtschulen und Handwerksschulen von Franz Toselowsky, Lehrer in Berlin. Zweite verbesserte Auflage. 50 pp., Berlin 1870. Ernst Siegfried Mittler und Sohn

Der Zweck des Büchleins ist ein guter; es soll dem Schüler (besonders dem für den Handwerkerstand bestimmten) „aus jedem Felde der Raumlehre das leicht Begreifliche und im praktischen Leben Anwendbare bieten." Dagegen lassen Ausstattung des Büchleins und Behandlung des Gegenstandes sehr viel zu wünschen übrig. Die Thatsachen werden durchgängig in rein katechetischer Form behandelt, und scheint das Ganze zum Auswendiglernen bestimmt zu sein. Auch in der Reihenfolge der Begriffe, sowie in den Definitionen, begeht der Verfasser viele Verstöße gegen gesunde Pädagogik. So behandelt er den Kreis, obschon dessen Verständniß für die Zeichnung der Drei- und Vierecke unumgänglich nothwendig ist, und obschon er in der Vorrede ganz richtig erklärt, der Schüler müsse während des Unterrichts Zirkel und Lineal stets zur Hand haben, erst auf der 10. Seite, nachdem die Drei- und Vierecke schon längst abgethan. Eine krumme Linie läßt er ihre Richtung „in jedem Augenblicke" ändern; ein Winkel, behauptet er, sei ein „Raum"; Drei- und Vierecke sind für ihn „Figuren"; den Kreis definirt er gar nicht; dagegen schlägt er sich unnöthiger Weise mit einer trivialen Klassifizirung stetiger Winkel herum, und vergeudet viel kostbare Zeit, welche praktischen Aufgaben gewidmet werden sollte, mit abstrakten Beweisen, die für die in Frage stehenden Schüler nicht einmal erziehlichen Werth haben. Uebrigens empfehlen wir das Buch den Lehrern zur Durchsicht, es möchte auf Manchen befruchtend wirken.

Lehrbuch der Weltgeschichte für Schulen von H. Petersen. Neunte Auflage, durchgesehen, verbessert, mit biographischen Uebersichten vermehrt und bis auf die neueste Zeit fortgeführt von Dr. F. W. Klatt, Vorsteher einer Lehranstalt für Knaben in Hamburg. Leipzig und New-York. Verlag von Jul. Schuberth und Compagnie.

Lehrbuch der Geographie, nach den neuesten Veränderungen für Schule und Haus bearbeitet von H. Petersen. Im Uebrigen, wie oben.

Im Ganzen sehr brauchbare Werke. An der Geschichte gefallen uns die gedrängten Darstellungen, die Auswahl des Stoffes, und die einfache, selbst dem deutsch-amerikanischen Kinde leicht verständliche Sprache. Dagegen würde das Buch durch Ausmerzung des mittelalterlichen Glaubens an biblische Chronologie und der entschiedenen Parteinahme für Protestantismus und Christenthum in unseren Augen sehr gewinnen. Auch sollte zum Gebrauch für deutsch-amerikanische Schulen, der Entwickelung und Geschichte der Vereinigten Staaten mehr Gewicht beigelegt werden. Wenn die Verleger das Werk in diesem Sinne umarbeiten ließen, so würden sie sich um deutsch-amerikanische Schulen und um rationellen Geschichtsunterricht überhaupt sehr verdient machen. Die Geographie wird erst dann von Seiten deutsch-amerikanischer Schulen Berücksichtigung verdienen, wenn der westliche Kontinent und besonders die Vereinigten Staaten einer umgehenderen Beschreibung gewürdigt werden. Auch sollte die sonst ganz gute Einleitung einer sorgfältigen Revision unterworfen werden. Es nimmt sich schlecht aus in einem deutschen pädagogischen Werke, wenn man die Erdaxe als „gedachte" Linie angeben findet, wenn man hört, alle Grade der Breite seien gleich groß, wenn man in der Zusammensetzung der Luft die Kohlensäure vermißt, wenn man liest, daß in der heißen Zone die Sonnenstrahlen das ganze Jahr senkrecht herunterschießen u. s. w.

Weltgeschichte für Haus und Schule, von Ferdinand Schmidt, mit Illustrationen von Georg Bleibtreu. Berlin; Verlag von Albert Goldschmidt.

Dieses Werk erscheint in 25 bis 30 Heften von je 4 Bogen zu 5 Sgr. Die typographische Ausstattung ist gut; dagegen hat die Illustration in den uns vorliegenden ersten Lieferung sehr wenig künstlerisches und gar kein technisches Verdienst. In Auswahl und Behandlung des Materials spiegelt sich der Meister, der berühmte Volksschriftsteller Ferdinand Schmidt, und eignet sich das Buch ganz besonders für die reifere Jugend. Zu bedauern ist die etwas krasse orthodoxe Färbung des Buches in der Einleitung, welche die „heilige Schrift" als untrügliche Quelle des Wissens über die Urzeit darstellt, die Abstammung der Menschen von Einem Paare diktirt, und sich sogar ernstlich mit der Lokation des Paradieses beschäftigt — doch scheint sich diese Eulenburg-Mühlerei so ziemlich auf die Einleitung zu beschränken und waltet in dem übrigen Theil des Heftes ein recht unparteiischer, wissenschaftlicher Geist. Besonders zu rühmen ist noch, daß das Werk sich weniger mit den Großthaten privilegirter Verbrecher beschäftigt, als mit kulturhistorischen Stizzen und Daten. Wir empfehlen das Buch gern, indem es nicht verfehlen wird, die reifere Jugend zu historischen Studien anzueifern, und zwar in der rechten Richtung.

Notiz!

Das statistische Bureau ersucht Lehrer und Schulfreunde um Beantwortung der nachstehenden Fragen, überhaupt um Einsendung alles zu erlangenden statistischen Materials, soweit dasselbe auf deutsche Lehrer- und Schulverhältnisse Bezug hat.

1) Name der Stadt, in welcher die deutsche Sprache zum Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen erhoben ist.
2) Zahl der Stunden, welche diesem Unterrichte eingeräumt sind.
3) Gesammtzahl aller Schüler.
4) Zahl der amerikanischen Kinder, und
5) Zahl der deutschen Kinder, die am deutschen Unterrichte Theil nehmen.
6) Zahl der deutschen Lehrer und Lehrerinnen, welche den deutschen Unterricht ertheilen.
7) Höhe des Gehaltes der verschiedenen deutschen Lehrer.
8) Namen von Städten, in welchen bisher noch gar nichts zur Einführung geschehen ist, oder nur einleitende Schritte gethan wurden.
9) Name der Stadt, welche eine oder mehrere deutsch-amerikanische Schulen hat.
   a) Abhängige-Kirchenschulen;
   b) Unabhängige-, Privat- oder Vereinsschulen.
10) Wie lange bestehen dieselben?
11) Zahl ihrer Klassen.
12) Zahl ihrer Schüler.
13) Zahl ihrer Lehrer.
14) Höhe des Gehaltes.
15) Wo sind in Folge der Einführung des Deutschen in die öffentlichen Schulen deutsch-amerikanische Schulen eingegangen?

Briefe sende man an:

Dir. E. Feldner,
German-American Seminary,
Detroit, Mich.

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. N. Hailmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band Louisville, Ky., den 1. Februar. 1871. No. 6.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Ueber Volksmusik-Unterricht.

Unter Volksmusik-Unterricht verstehe ich denjenigen Unterricht in der Musik, der in den Schulen, öffentlichen und privaten, von den Gymnasien und höheren Töchterschulen an bis hinab zu den niedersten Dorfschulen, und in den dilettantischen Musikvereinen, die unter bald diesem, bald jenem Namen jetzt überall in der Welt, in allen Städten, Flecken und Dörfern existiren ertheilt wird, oder doch ertheilt werden sollte.

I.

Prüfen wir zuvor, was daselbst wirklich Musikalisches geschieht oder nicht geschieht, und gehen zu dem Ende m't einander zunächst in die Schulen.

Keine Schule mehr ohne Musik-Unterricht. Es bildet dieser, Gott sei's gedankt, jetzt einen integrirenden Theil aller Schul- und aller Erziehungspläne. Er ist vorgeschrieben förmlich für die höchsten wie für die niedrigsten Schulen, und selbst diejenigen unter diesen, die nicht der höheren Staatsaufsicht unterliegen, die Privatschulanstalten, sehen sich genöthigt, ihn nicht minder denn jeden anderen Unterricht, so gut als Lesen und Schreiben, Rechnen, Naturgeschichte, Geographie, sogar Religion in ihr Bereich zu ziehen. Die allgemeine Meinung, ihr eigenes Bestehen, der Begriff des Erziehungswerks, denen sie dienen, fordern es so. Warum? — Man hat sich überzeugt von dem wesentlichen Antheile, den der musikalische Unterricht an dem Gesammt des Entwicklungswerkes nimmt, das der Schule obliegt, zu vollbringen, und so bald nun diese der früheren Einseitigkeit entrückt, konnte und durfte auch der Musikunterricht nicht mehr in das bloße Belieben der häuslichen Erziehung gestellt sein. Jeder andere Unterricht erstrebt mehr nur die Entwickelung und Ausbildung des Erkenntnißvermögens; was er weiter in dem Menschen bewirkt, geschieht meist nur mittelbar durch dieses; die Bildung der Sinne, des Gefühls- und Begehrungsvermögens liegt außerhalb seiner direkten Richtung; nicht einmal die Bahnen des Religionsunterrichts steuern unmittelbar auf alle diese Seiten des menschlichen Lebens los, so gewiß sie noch mehr als die jedes anderen Unterrichts auf die Kultur des Empfindungs- und Vorstellungsvermögens gerichtet sind. Alles religiöse Bewußtsein nämlich wurzelt lediglich in einem Ahnen und Ersehnen eines früher geschauten seligen Eden. Nun aber bestehen wir Menschen einmal aus zwei großen Halbtheilen: Geist und Leib. Das Eine ist nicht ohne das Andere möglich, wenigstens nicht für dieses Le-

ben. Und sobald die Schule die Pflicht erkannte, nicht mehr blos ein Halbes, sondern ein Ganzes zu wollen, sobald sie sich der Aufgabe bewußt wurde, nicht mehr ein bloßes Wissen zu fördern, sondern den ganzen Menschen in dem Menschen zu erziehen, zu bilden und zu entwickeln, mußte sie auch zu den Mitteln greifen, die ihr allein ermöglichen, die Aufgabe zu lösen. Als erstes unter denselben, konnte ihr nichts Anderes denn die Musik erscheinen, schon um der Allgemeinheit ihrer bildenden Kraft willen. Unmittelbar zwar scheint sich dieselbe blos auf die Sinne zu richten, aber auf jenen Sinn, der im direktesten und lebhaftesten Rapport mit der innersten Gefühlswelt steht, und welche Gewalt die Kultur der letzteren auf das ganze übrige Sein des Menschen übt,—ich werde annehmen dürfen, daß darüber keinerlei Streit mehr zwischen uns herrscht. Die Gymnastik mit Einschluß der Tanzkunst kam, als blos oder doch vorzugsweise den Leib bildend, in zweiter Reihe, die Musik in der ersten. Sie mußten dies um ihrer eigenthümlichen Natur und um der Entwicklung der heutigen modernen Erziehungskunst selbst willen. Es kann hier nicht der Ort sein zum Beweise dessen auch nur hinzudeuten auf die Geschichte derselben, aber wenn unsere sogenannten Klassiker der Gymnastik auf Kosten der Musik das Wort reden, so geben sie damit nur kund ebensowohl, daß sie das eigentliche Wesen dieser selbst noch nicht begriffen haben, als daß sie sogar jene Zeiten nicht verstehen, aus denen sie gerade die Begeisterung für ihre Ansichten holen zu müssen oder doch holen zu können meinen. Die Gymnastik der Alten, des sogenannt klassischen Alterthums wußte sich eben so wohl unzertrennlich von Musik als sie dieser ebenfalls schon die erste Stelle einräumte, wo und wie sie sich im Lichte der Pädagogik und Volkskultur betrachtete, und die modernen Erziehungskünstler sind wahrlich auf keinem als dem natürlichsten Wege zu gleichem Glauben gelangt. Im Grunde gibt es nur drei Künste, welche als Töchter des Himmels erscheinen, auf die Erde gesandt, um unmittelbar in die Dienste der Kultur der Menschheit zu treten: Poesie, Musik, Gymnastik. Keiner andern Kunst läßt sich mit gleichem Rechte, mit gleichem Gewichte weder ein solcher Ursprung, noch ein solcher Beruf zu schreiben. Malerei, Plastik etc., etc. — sie heißen vorzugsweise bildend, aber im uneigentlichem Sinne. Mögen sie zur Verschönerung, zur Veredelung des Lebens beitragen, es mag sich sogar der Geist einer Nation oder Zeit in ihren Werken ausprägen können, immer sind diese nur Erzeugnisse einer von außen her angeregten Phantasie, Nachbildungen eines schon Vorhandenen, ohne Antheil an der ersten Erziehung, Entwickelung jenes Geistes. Poesie, Musik und Gymnastik dagegen greifen unmittelbar in diese ein. Waren sie doch daher auch bei allen Zeiten und bei allen Völkern schon Eigenthum des öffentlichen Kultus, und selbst wo die Religion heraustrat aus der heidnischen Sinnenwelt und sich verklärte zu der Anbetung und dem rein geistigen Dienste eines geoffenbarten ewigen Gottes, — welcher von ihnen konnte sie gleichwohl nicht entbehren, um gewissermaßen mit der ihr innewohnenden ganzen Allgewalt des Menschen gesammtes Sein zu durchdringen? Der Poesie und der Musik, jener, weil sie die geistigste, dieser, weil sie die seelischste unter allen Künsten, jene Kunst ist, die mit der gesammten Gemüthswelt auch die gesammte Sinnenwelt beherrscht. „Sich mitzutheilen der Welt gab Gott dem Menschen das Wort, aber sich bis zu ihm selbst auch wieder aufschwingen zu können, den Ton." Das mein Motto! Hat schon Jemand es unwahr oder sinnlos gefunden? — Aus Sorge für die physische

Entwickelung der Völker schrieb die Erziehungskunst die Gymnastik vor, der christlichen Pädagogik ward die Sorge für das geistige und moralische Wohl derselben zu einer um so höheren Pflicht. Begegnen wir daher auch noch nicht in allen Schulen gymnastischen, so begegnen wir sicher doch in allen musikalischen Uebungen. Dort holt häufig die häusliche Beschäftigung nach, was Umstände der Schule zu versäumen gebieten, hier indeß darf sie Nichts versäumen, weil sie nur selten im Leben ihrer Zöglinge Ersatz dafür finden würde. Wie gesagt, aber prüfen wir, ob diese Uebungen auch ihrem damit angedeuteten allgemein pädagogischen, bildenden Zwecke entsprechen? Daß ich es von vorne herein sagen muß: nein, in den Schulen ist zumeist blos Singunterricht.

Nun ja, es läßt sich kein Musikunterricht ohne an eine gewisse praktische musikalische Fertigkeit anzuknüpfen denken, und ist der Gesang die einem jedem Menschen eigene, die wahre, die recht eigentliche Menschenmusik, so ist Singen auch diejenige praktische Fertigkeit, welche, wenn Umstände und Verhältnisse eine noch andere versagen, wenigstens schon derjenige Unterricht zum Gegenstande hat und haben muß, den die allgemeine Menschenbildung und alle gute Erziehung auch in der Musik unerläßlich fordert. Allerdings ist Gesangsunterricht der eigentliche Volksmusikunterricht. Kann er sich zugleich noch über andere Organe erstrecken, also noch weiter ausdehnen, um so besser, und so ist das möglichst zu erstreben; wo nicht, so muß aller Volksunterricht, alle Erziehung wenigstens bis zum Gesange den Musikunterricht in seine Plane einschließen.

Noch mehr: Die Stimme, das uns angeborene, unser eigenstes Instrument, ist das lebendigste, sympathischste und unmittelbarste Organ unserer Seele. Was sich nur regt in dem Innersten des Menschen, was er fühlt, durchlebt, denkt, das verkörpert, verlautbart sich in seiner Stimme. Im Gesange vermählen sich jene beiden schönsten, bildendsten, geistigsten Künste, Poesie und Musik, zu gemeinschaftlicher, nun aber auch um so wunderbarerer Wirkung. Zu ihrem heimathlichen Eden wird die Seele auf seinen Schwingen getragen. Singend steht der Mensch in seinem ganzen leiblichen und geistigen Sein da. Körper und Geist bewegen sich da in wunderbar ergreifender Harmonie zu stets veredelnder Richtung. Wenn daher jeder Mensch, wo und wie nur immer möglich, um seines ganzen eigenen, geistigen und leiblichen Wohls willen, (woran kein vernünftiger Pädagog mehr zweifelt) Musik lernen soll und muß, so muß er zum mindesten singen lernen, und die Erziehungskunst hat Recht, wenn sie als Musikunterricht von den Schulen Gesangsunterricht fordert, der Staat vollkommen Recht, wenn er als wesentlichstes Mittel zu der ihrer obliegenden Volksbildung namentlich diesen für alle Schulen unbedingt vorschreibt. Aber, frage ich, wird in unseren Schulen der Singunterricht auch in solch' allgemein bildendem Sinne betrieben? — Nein muß ich überall antworten. Er verkennt zu dem Ende der Mehrzahl nach viel zu sehr die eigentliche Absicht seiner Vorschrift, verwechselt Mittel mit Zweck. Aller Musikunterricht, sagte ich vorhin schon, hat eine gewisse praktische Grundlage, d. h. die Mittheilung oder Anerlernung einer gewissen praktischen Fertigkeit bietet ihm einzig und allein den Weg zu seinem eigentlichen Ziele; aber sobald wir jene Mittheilung oder Anerlernung zur Hauptsache machen, verfehlen wir das letztere unzweifelhaft. In der praktischen Fertigkeit ruht nicht der pädagogische, bildende Zweck des Musikunterrichts. Sie ist nur das Mittel der musikalischen Erziehung. Daß das

Kind, das Volk nebenbei *singen* lerne, dazu schreibt weder die Erziehungskunst noch der Staat den Singunterricht vor in der Schule. Daß in dieser durch das Mittel der Musik auch das Rohe dem Menschen abgeschliffen, sein Thierisches vertilgt, sein Gefühlsvermögen verfeinert, seine Leidenschaften gebändigt und edler gerichtet, das Göttliche in ihm zum Bewußtsein geführt, die Weltordnung durch ihre sinnlichste Manifestation, welche dieselbe in der Musik findet, ihm vergegenwärtigt werde, das allein lag und liegt dabei in ihrer Absicht. Das Alles aber kann und wird der Singunterricht nie so lange er blos und lediglich das Singlehren sich zur Aufgabe stellt. Sein Ziel ist dann nur ein rein physisches, kein geistiges, noch weniger moralisches, ein Ziel, von welchem die Bildung des Einzelnen wie des ganzen Volkes nur wenig oder gar keinen Nutzen ziehen kann. Er wird es nur können, wenn er zugleich auch wenigstens über Natur und Wesenheit der Töne und Klänge belehrt, das Gehör ausbildet, das Taktgefühl weckt und festigt, das Fassungsvermögen für melodische und harmonische Tonfolgen rege macht und schärft, und überhaupt das Gefühl für alles Schöne, Gute, Edle empfänglich stimmt, reizt; wenn er also neben dem eigentlichen Singenlehren den Zöglingen auch diejenigen Begriffe und Kenntnisse aus der allgemeinen Musik-, Instrumenten- und Kunstlehre beibringt, die nöthig sind, um die Vermählung von Poesie und Musik in ihrer ganzen wirksamen Innigkeit vor sich gehen lassen zu können. Selbst wo der Musikunterricht nur einen Theil des allgemeinen Volksunterrichts bildet, wie in den niederen Stadt- und Landschulen muß dieß geschehen, wenn überhaupt Etwas in Absicht auf Volksbildung und Volkserziehung dadurch erreicht werden soll, wie viel mehr wo der Unterricht zugleich Stütze einer höheren geistigen Ausbildung sein soll, wie in den Schulen für die höheren, gebildeteren Klassen der Gesellschaft. Geschieht es? — Ich darf die Antwort jedem erfahrenen Sachkundigen überlassen: weder dort, wo der Singunterricht nach eigenen Lehrbüchern oder Methoden ertheilt wird, noch weniger da, wo er ganz dem Ermessen des Lehrers anheim gegeben ist. Singen lehren und Nichts als Singen lehren, nicht *musikalisch bilden* haben Beide im Auge, diese Erstere zudem meist noch in der unbegreiflich engen Begränzung von Melodieen-Einlernung, wobei der ganze Unterricht zu nichts Anderem wird, als zu einem der menschlichen Natur durchaus unwürdigen mechanischen Abrichten. Man verbessere einmal in angegebener Richtung den Musikunterricht in unsern Volksschulen und der heilsame Einfluß von da auf die allgemeinen sittlichen Zustände des Volks wird sich bald bemerklich machen. Das heiligende Prinzip, das in der Kunst selbst liegt, bürgt dafür. Ein direktes Lossteuern auf Moralien führt nie zum Ziel.

Meinen Viele, der sittlichende Zweck des Musikunterrichts werde erreicht, wenn man, wie namentlich in den rein englisch-amerikanischen Schulen, denselben hauptsächlich im Absingen und Singenlernen von Chorälen (Hymnen) und frommen oder sogenannt moralischen Volksliedern bestehen lassen, so sind sie sehr im Irrthum. Erreicht wird derselbe nur, wenn der Unterricht nicht versäumt, alle diejenigen Gegenstände in sein Bereich zu ziehen, die ihm um seiner eigentlichen Absicht willen angehören, und dann dieselben auch *in dem zweckmäßigsten Umfange* zu lehren. Abermals muß ich fragen: thut er das, versäumt er das wirklich nicht? — Wie die richtig geleiteten praktischen Singübungen die Kehle reinigen, die Lungen stärken und

erweitern, die Stimmorgane geschmeidiger, die Redeweise angenehmer, wohlklingender, kräftiger machen und so von großem physischen Vortheilen sind, so reinigt und veredelt der damit verbundene gute allgemeine Musikunterricht, aber auch nur dieser nicht jenes Singenlernen für sich, das Gemüth, die Sinnes- und Denkungsweise und befördert somit die eigentlich geistigen und moralischen Zwecke des ganzen Unterrichts, die anders schlechterdings verfehlt werden müssen. Die erwähnten Singlehrbücher, „Volksgesangslehren", oder wie dergleichen methodische Anleitungen heißen, enthalten durch die Bank davon kein Wort. Es giebt Lehrer, welche den Mangel bereits fühlten und in ihrem Unterrichte abzuhelfen bemüht waren; aber gemeiniglich gehen diese Herren wieder zu weit, greifen in das Bereich der eigentlichen Kunstwissenschaft über, und tragen so Dinge in den Unterricht hinein, die diesem als Mittel der Volksbildung entfernt nicht angehören und nicht angehören können. Der Volksmusikunterricht, mag er allem Bisherigen zufolge seine Gränzen auch um noch so viel weiter, als bis heute geschehen, ausdehnen sollen, nie doch darf er den Standpunkt verlassen, auf welchem die Musik erscheint als eine Gabe des Himmels, der allgemeinen Menschheit verliehen zu ihrer eigenen Kultur; wo er weitergeht, sich in seinen Darstellungen an die Begriffe von wirklich schöner Kunst anlehnt, hört er auf Volksunterricht zu sein, und muß er eben so wirkungslos auf die eigentliche Volks- und allgemeine Menschenbildung bleiben, als der Schulunterricht in seiner bisherigen Betriebsweise. Darüber indeß ein Mehreres erst weiter unten, im folgenden Absatze.

Für jetzt auch einen Blick in die verschiedenen dilettantischen Musikvereine. Es versteht sich von selbst, daß ich hier vorzugsweise die deutsche Bevölkerung Amerika's im Auge habe, denn wenn auch die übrigen Amerikaner mit ihren Glee-clubs die deutsche Liederkranzsitte schon seit lange nachzuahmen versucht haben, so bleibt diese noch immer bedeutend im Vorsprunge. Fast keine Ort mehr ohne solche Vereine, auch hier in Amerika, namentlich wo ein Paar Hundert Deutsche zusammen wohnen, und es entstehen täglich neue. Ich kenne Städtchen mit zwei, drei vier solchen Vereinen. Liederkranz, Liedertafel, Harmonie, Akademie etc., etc. sind ihre Namen. Es scheint ordentlich ein innerer Drang in der Gesellschaft dazu zu liegen. Wie die Jugend von dem Gefühle physischer Lebensfülle, schwellender Muskelkraft getrieben wird zu gymnastischen Spielen, so — scheint es — fordert dort das bewegtere Leben der inneren Gemüthswelt Gelegenheit zu kräftigerem Ausdrucke, genügenderem Abflusse. Mag sein, daß auch soziale Bedürfnisse Antheil daran haben; merkwürdig und eine eigenthümliche Erscheinung bleibt immer, daß dieselben fast überall zunächst in der Kunst der Töne ihre Befriedigung suchen. Der Grund davon muß tiefer liegen, als blos in dem Verlangen geselligen Verkehrs. Ließe sich diesem doch anders fast noch vollständiger genügen. Man fühlt das auch, aber ist man sich seiner auch hinlänglich bewußt?

(Fortsetzung folgt.)

— In Tyrol sollen zwei Lehrerseminare errichtet werden, ein deutsches in Innsbruck und ein italienisches in Trient.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Die Physik in der Volksschule.*)

Von C. L. Hotze,
Lehrer der Physik ꝛc. in der Central High School, Cleveland, Ohio.

In einem Zeitalter, welches die Prinzipien der Physik in allen Gebieten der Industrie und Technik, und in jedem Wissenszweige geltend macht, ist es eine auffallende Erscheinung, daß Tausende unserer Kinder alljährlich die Schule absolviren, ohne von den Erscheinungen in der Atmosphäre und deren ursächlichem Zusammenhang, von den Naturkräften und den wichtigsten Nutzanwendungen derselben etwas Näheres zu wissen. Den Einwand, daß diese Dinge nicht in die Volksschule gehören, lassen wir nicht gelten in einer Zeit, wo die Dampfmaschine als civilisirende Macht neue Länder schafft; es bedarf wohl keiner Beweisführung, daß Vorkenntnisse in der Physik einem Knaben von vierzehn Jahren das Verständniß der ihn umgebenden Welt heutzutage erleichtern würden. Noch dürfen wir uns damit trösten, daß die Hochschule, etwa im zweiten Jahrgang, ihn in das Gebiet der Naturlehre einführe; es ist ja bekannt, wie verschwindend klein die Anzahl derer ist, welche unsere High Schools besuchen.

Ehe wir den Plan unserer Angelegenheit beleuchten, soll die Thunlichkeit der Sache besprochen werden.

Es handelt sich darum, in die oberen Volksschulklassen einen neuen, bisher in denselben noch nicht dagewesenen Unterrichtsgegenstand, einzuführen. Dies muß so geschehen, daß die schon existirenden Lehrfächer an der vorgeschriebenen Zeit nicht geschmälert werden. Denn daß man den antiken, geistesmarternden Studienplan dieser oberen Klassen mit einem Male modern zurichte, gehört wohl in das Reich der Träume. Wie nun dem neuen Gegenstande Zeit verschaffen?

Ich meine, daß in Ermangelung lichterer Tage, sich Beträchtliches erzielen ließe, wenn man für unser Fach jede Woche eine Unterrichtsstunde bewilligte. Fünfundvierzig Minuten per Woche wird man unbeschadet dem dichtesten Studienplane schon abzwingen können. Verschlingen doch Arithmetik, Definitionen, Grammatik, und seit einigen Jahren, Gott sei's geklagt, auch Geographie, so viele Stunden, von denen etliche besser angewandt werden könnten. Diejenigen Leute, welche dem „Materialismus" wie sie den Anschauungsunterricht zu benennen pflegen, keine neue Gasse bahnen wollen, werden selbst dieser bescheidenen Forderung von einer wöchentlichen Unterrichtsstunde Hindernisse in den Weg legen, und mag sich mancher von uns dabei auf Beulen gefaßt machen.

Diese eine Stunde nun soll in den zwei obersten Graden der Volksschule — beispielsweise in Cincinnati in den beiden Graden der Intermediate Schools, in andern Städten in den A und B Graden der Grammar Schools — eingeführt werden. Angenommen aber, es sei uns nur ein Grad bewilligt, daß wir demnach den Gegenstand — das Schuljahr zu vierzig Wochen gerechnet — in vierzig Stunden zu unterrichten hätten, wie wäre dann die Sache zu betreiben?

Da dieser Fall der eigentliche Zweck des gegenwärtigen Vortrags ist, so sei es mir hier vergönnt, verehrte Anwesende, Ihnen die Ausführung der Sache darzuthun,

*) Der Verfasser hatte diesen Vortrag für den Lehrertag in Louisville bestimmt, wurde aber durch Unwohlsein verhindert, die Versammlung zu besuchen. (Die Red.)

und für die skizzenmäßige Darstellung und Kürze Ihre gütige Nachsicht zu beanspruchen. Die ersten fünfzehn Unterrichtsstunden handeln von den wichtigsten Kräften, nämlich der Anziehungs-, Abstoßungs- und Ausdehnungskraft. Sie enthalten außerdem eine Lektion über spezifisches Gewicht, eine über den Blitz und Blitzableiter, eine über den Barometer, eine über die Trägheit der Körper, und zwei Wiederholungsstunden.

Diesen fünfzehn über Kraft folgen acht über Massenbewegung. Sie enthalten: Schiefe Ebene, Pendel, Hebel, kommunizirende Röhren und Pumpen, nebst einer Wiederholungsstunde.

Nun kommen siebzehn über die Molekularbewegungen, d. h. die Erscheinungen des Schalles, der Wärme des Lichtes und der chemischen Elektrizität. Der Dunst-, Nebel-, Wolken- und Thaubildung ist eine Stunde gewidmet; eine andere sei dem Thermometer und dem Vergleich zwischen ihm und dem schon bekannten Barometer bestimmt; die Dampfmaschine wird geschichtlich dargestellt in zwei Lektionen, eine für die Vor-Watt'sche Periode, die andere für die Watt'sche Maschine. — Schall und Wärme werden mit einer Stunde für Wiederholung beschlossen.

Die dreinnddreißigste Lektion eröffne man mit dem Kapitel vom Licht und der Farbe. Die 38ste und 39ste erklären den Telegraph; die 40ste bildet Wiederholung und Schluß.

Bei einer derartigen Mannigfaltigkeit, in solch' gedrängtem Zeitraum, versteht es sich von selbst, daß auf die Methode Alles ankommt.

Jede Lektion beginnt, nach Art des vortrefflichen Krieger'schen Lehrbuchs, mit Versuchen, oder jedenfalls mit Beobachtungen; enthält aber meistens Beides. Nun wird das Wesentliche, aus den verschiedenartigen Erscheinungen herausgefunden, vom Unwesentlichen scharf getrennt und mit möglichster Breitspurigkeit von den Schülern als Gesetz begriffen, angeschrieben, abgelesen und für ferneren Bedarf im Geiste aufbewahrt. Auf diese Weise hat der Schüler nach den ersten acht Wochen schon eine ausgewählte Anzahl von Gesetzen inne. Er kennt das Gesetz der Schwere, er versteht die häufigsten Anwendungen der Lage des Schwerpunkts; er erkennt, daß Rauch und Luftballon aus dem nämlichen Grunde steigen, aus dem Oel auf Wasser schwimmt; er unterscheidet bereits die konstante Kraft des Magnetismus von der unkonstanten der Elektrizität; er schaut schließlich in der festen Masse der Körper die Wirkung der Kohäsions- und Adhäsionskraft. So weit ist er in acht Lektionen auf dem Wege der Induktion gekommen. Ungleich Kriegers und Anderer Werken aber, seien dem Schüler die Topiken nicht guckkastenmäßig, jede Stunde ein anderes Bild, ohne Zusammenhang mit dem Vorhergehenden, vor die Augen geführt. Dies scheint mir der wahren Pädagogik fremd. Haben wir während acht Stunden das junge Gehirn mit Spuren aller Art über das Thema „Die Kraft" angefüllt, und haben sich, wie es der Fall sein soll, diese Spuren bereits in höhere und niedere abgeschichtet, aus welchen endlich Gesetze entwickelt worden sind, so gilt es jetzt Musterung zu halten über das Vollbrachte. Wir sind an der 9ten Lektion, einer Wiederholungsstunde, angelangt. Alles bekannte wird kurz zusammengefaßt, in kurzer Andeutung beispielsweise etwa so: Ein nicht unterstützter Stein fällt; Wasser fließt; der gefüllte Ballon steigt; die abgelenkte Magnetnadel neigt sich dem Norden zu; die Kohäsionskraft hält jenes Stück Zucker zusammen: Alles dies ist A r b e i t, welche von den Kräften vollbracht wird; die Kräfte werden nur an ihrer Arbeit erkannt; ihre Arbeit bildet das, was

wir Leben nennen; Leben ist also Arbeit (oder Bewegung); und alles in der Welt arbeitet. Es ist unmöglich bei dem gedrängten Raume eine ausführlichere Beschreibung unserer Wiederholung zu geben. Das Gesagte mag andeuten, daß wir aus dem bereits Gelernten ein höheres Gesetz deduziren, das Gesetz der Arbeit. Rückblick auf die Dichter, welche das Lob der Arbeit singen; Anknüpfung an andere der Klasse mehr oder weniger bekannte Gegenstände. Auf diese Weise soll der Unterricht auch sittlich wirken, die Jugend zur Moral führen, und ihr die Moral, als auf Thatsachen ruhend, fest einprägen. Wer da glaubt, dies könne so nicht geschehen, der hat es nie probirt; die Sache ist praktisch durchgeführt worden lang, ehe ich sie hier niederschrieb.

Die zehnte Stunde führt die Klasse in die Feder- und Ausdehnungskraft der Körper ein; die Nutzanwendungen der Elastizität werden klar gemacht; das Gewicht der Luft, der Luftdruck, Beides den Kindern schwer verständlich, wird durch den Heronsbrunnen, Barometer u. s. w. verdeutlicht. Das Kapitel der Kraft schließt wieder mit einer Repetitionsstunde ab, welche aber nicht nur Wiederholung aller durch Erfahrung gewonnenen Lehrsätze sei, sondern hauptsächlich die Gewinnung höherer Gesetze.

Aus der Kraft folgt die Bewegung; demgemäß fängt die 16te Stunde mit der Bewegung der Massen an. Die schiefe Ebene und der Hebel scheinen mir recht geeignet, Anfängern die Gesetze der Bewegung anschaulich zu machen. Die Schwerkraft läßt die Kugel die schiefe Ebene hinabrollen; die Kraft des Druckes am einen Ende des Hebels hebt die Last; die Ausdehnungskraft der Luft verhindert den luftleeren Raum, dieser führt uns zum Athmen, zum Blasebalg, und dieser schließlich zu den Pumpen und Spritzen. In der darauffolgenden Wiederholungsstunde werden der Deutlichkeit halber Aehnlichkeiten und Unähnlichkeiten zwischen anscheinend heterogenen Instrumenten, dem Barometer und der Pumpe, von den Schülern aufgesucht, analysirt und festgesetzt. Nichts hat unsere Lektionen in Cleveland so animirt, als dergleichen Versuche; nichts gewährt größeres Interesse, zugleich aber auch größeren Freude; hier ist der Schüler selbstthätiger als je, hier gilt es ihm, etwas Neues selbst zu bestimmen; man lasse ihn gerne im Wahn, als sei seine Arbeit, weil nirgendwo gedruckt zu finden, Epoche machend. Es entspinnt sich in diesen Stunden eine nicht zu überschätzende Annäherung zwischen Schüler und Lehrer, welche letzterem zugleich Vortheil und Freude gewährt.

In dieser, der 23sten Stunde, ist es auch am Platze, die Grundsätze von der Erhaltung der Kraft, oder der Verwandelung der Kräfte, anzubahnen. Daß Kraft Bewegung erzeugt, ist den Kindern schon bekannt, daß Bewegung Kraft produzirt, wissen sie auch (Flintenkugel). Bald dämmert ihnen die Idee, daß das eine wohl nur eine andere Form der andern sei, und weist dann der Lehrer darauf hin, daß eine in die andere übergeht, so ist die neue Grundlage der Physik der Volksschule nicht mehr fremd.

Sie werden mir zugestehen, verehrte Anwesende, daß wir mit der Zeit gegeizt haben. In 23 Stunden schärften wir die Beobachtungsgabe, förderten wir das Anschauungsvermögen und trachteten nach Kräften, die dem Menschen angeborene Fähigkeit aus gegebenen Daten Sätze zu bilden, aus diesen Schlüsse zu ziehen und von diesen wieder Gesetze abzustreifen, zu kultiviren. Aber auch veredelnd wirkten wir

ein, nicht durch forcirtes Moralisiren, sondern durch das Bemühen, aus der Kinder innerstem Herzen die Schätze der reinen Moral zu heben, und zwar ohne anscheinende Absicht, wie es die Unterrichtsstunde, die Stimmung, der Tag u. s. w. gerade brachte Gelegentlich haben wir darauf hingewiesen, daß viel Lernbegierde mehr werth sei, als ein wenig positives Wissen; daß es von jeher Uebel über die Welt gebracht habe, ohne Kenntniß der Thatsachen Schlüsse zu ziehen; und daß man andern Kindern nicht wehe thun soll, wenn sie über einen Freund, oder ein Spielzeug, oder über andere Dinge eine von der unsrigen abweichende Meinung hegen. So, dachte ich, verfielen die Seelen meiner Kinder nicht dem „Materialismus", wie gewisse Leute in ihrer Ignoranz befürchten, und mit diesem Trost im Herzen erreichen wir die 24ste Lektion, den Schall. Eine unsichtbare schwingende Bewegung, durch das Ohr hindurch geleitet, bewirkt im Menschen die Empfindung des Schalles. Der taube Mensch theilt sie nicht. Eine unsichtbare schwingende Bewegung anderer Art, wenn sie an unsere Nerven gelangt, gibt uns die Empfindung der Wärme. Bewegung ist die Ursache beider. Die Winde, der Unterschied zwischen Dunst und Dampf, Regen und Schnee, Thau und Reif; der Einfluß der Witterung auf den Menschen, des Klima's auf Nationen, finden hier ihren Platz. Die Ausdehnung aller Körper durch die Wärme führt zum Thermometer, das von der Klasse mit dem Barometer verglichen wird. Es müssen hier mindestens fünf Punkte der Aehnlichkeit und acht der Unähnlichkeit aufgefunden werden. Nachdem schließlich die Dampfmaschine in Bildern angeschaut, historisch entwickelt, und die Bewegung von Kolben und Schieber an der Tafel erklärt worden, beschließen wir das Kapitel der Wärme mit einer Wiederholungsstunde, der 32sten Lektion. — Es möge nicht fremdartig erschcinen, wenn wir hier äußern, daß jeder Unterricht, wenn er gut ist, auch eine ethische Wirkung hat. Dadurch, daß er das Unwandelbare der Naturgesetze zeigt ist der physikalische Unterricht vorzüglich geeignet, die Kinder auch das Unvergängliche des Guten und Wahren ahnen zu lassen. Nur darf der Lehrer nicht plump sein, keine Moral drechseln, keine Dogmen oder sonstigen Dunst verbreiten. Jüngst lag uns ein Büchlein vor, in welchem der Lehrer, da er über die Katze gesprochen, zu seinen Schülern sagte: „Seht Kinder, wie schön der liebe Gott Alles gemacht hat; damit die Katze sehen kann, hat er ihr gerade da Löcher im Balg gelassen, wo die Augen sind."

Jene Wiederholungsstunde knüpft an die 23ste an; die Kinder wissen bereits, daß aus Kraft Bewegung, aus Bewegung Kraft entsteht. Jetzt ist ihnen klar, daß aus Bewegung Schall wird; daß der Schall eine Art der Bewegung, welche, wenn sie das Ohr trifft, zur Empfindung wird. Ebenso erkennen sie, daß die Bewegung auch eine Quelle der Wärme (das Feuerzeug), daß aus der Wärme wiederum Bewegung (Thermometer), aus der Wärme aber auch Kraft (Dampfkraft) wird, wodurch der Kolben in der Dampfmaschine bewegt werde, und daß von diesem der Eisenbahnzug seine Bewegung erhalte, welche Bewegung endlich wieder Wärme (Reibung an den Rädern) erzeuge. Auf diese Weise mögen die Kinder die Einheit in der Natur ganz gut verstehen, besser jedenfalls, als wenn man, wie bisher geschehen, die ganze Sache todtschweigt. Komplizirte Instrumente und elegante Manieren ex cathedra sind dabei nicht nöthig, ja nicht einmal wünschenswerth. Ein Stein, ein Stück Gummi, ein Bleistift, Glas, eine Lampe, und andere leicht zu beschaffende Gegenstände mit etwas Geschicklichkeit und gutem Willen sind vorzuziehen.

Obigem schließt sich mit der 33sten Lektion das Licht an. Vielleicht sagen wir den Kindern, daß über das eigentliche Wesen des Lichtes und der Wärme es eine vorherrschende Hypothese gebe, und ergreifen die Gelegenheit, zwischen Wahrheit und Hypothese zu unterscheiden.

Warum ist der Satz „die Erde ist rund" eine Wahrheit? Den Sinnen ist nicht immer zu trauen; die Sonne geht ja weder auf noch unter. Also die Berechnung! — Das Eintreffen des New-Yorker Frühzugs in Baltimore zur bestimmten Minute ist auf unzählige stattgehabte Thatsachen gegründet; es ist aber nur Hypothese, warum? — Unserer ersten Unterrichtsstunde zufolge, haben alle Körper Gewicht. Dies ist eine Wahrheit, welche man vermittelst (geistiger) Berechnung, Logik, erhält.

Daß ein Todter wieder lebendig werde, ist aber noch keine Hypothese, weil es weder Wahrscheinlichkeit, nach Thatsachen, noch Möglichkeit hat, und weil in der Natur keine Wunder geschehen. Jener Satz ist also eine Glaubenssache. Glauben kann Jeder was er will. In Asien gibt es eine Glaubenssekte, die Mohammedaner. Diese nennen alle diejenigen, welche nicht das Nämliche glauben, wie sie, Ungläubige oder Infidels. Sie haben ein eigenes Buch, Koran genannt, und glauben was darin steht, sei Wahrheit.

Die Erscheinungen des Lichtes, des Sehens, des ebenen Spiegels, der Lichtbeugung und der Farben nehmen fünf Stunden in Anspruch. Das sittliche Moment ist ungefähr, daß Schall, Wärme, Licht, Farbe, Geruch, Geschmack und Gefühl relative Empfindungen, daß der Mensch sich die Welt aus seinen Sinnen erbaut, und die Eigenschaft besitzt, sich selbst zu erkennen, welche dem Thiere fehlt. Diese Selbsterkenntniß führt zur Würde des Menschen.

Den Schluß des Kursus bilde der elektrische Strom und der Telegraph, nebst einer Wiederholungsstunde. Diese lehren, daß Zeit und Raum auch relative Begriffe, also endlich sind. Ewig aber und unzerstörbar ist nur die Kraft, in allen ihren Verwandlungen.

So hätten wir unser Gebiet durchwandert. Das Wort „Physik" hat jetzt Bedeutung für die Kinder; leider ist bis auf wenige Lektionen das geschichtliche Moment nicht so stark betont worden, als dies zu wünschen wäre. Die Individualität und Neigung des Lehrers mag, wie in vielem Andern, auch hier den Ausschlag geben.

Vor einem so erleuchteten Publikum und beim heutigen Stande der Wissenschaft, wäre es Zeitverlust, über den Nutzen, den die Physik in der Volksschule stiften würde, noch ein Langes und Breites zu reden. Auch lag es in meiner Absicht, nur die Nothwendigkeit einer besonderen Methode zu betonen, einer Methode, gänzlich verschieden von denen unserer Lehrbücher, damit bei dem Minimum von Zeit Resultate erreicht würden. Ob nach dem Gesagten Resultate wirklich erreicht werden können, bleibt natürlich Ihrem Ermessen anheimgestellt.

Erlauben Sie schließlich die Bitte, für diese Angelegenheit bei Ihrer Nachhausekunft zu kämpfen. Kämpfen sie gleich für zwei Jahrgänge, damit auch die Chemie ihren Platz in der Volksschule finde. Dann soll es mir zur besonderen Ehre gereichen, in der nächsten Zusammenkunft den Lehrgang für das zweite Jahr Ihnen vorzulegen.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Die Schulbücher- und Lehrmittel-Ausstellung der ersten deutsch-amerikanischen Lehrer-Versammlung.

Die vier ersten Nummern der „Amerikanischen Schulzeitung" haben mit anerkennenswerther Sorgfalt und mit dem sichtbaren Bemühen, möglichst genau zu sein, über die Verhandlungen des ersten Lehrertages referirt.

Wenn trotzdem ein Faktum bis jetzt unbesprochen geblieben ist, so erklärt sich dies hinlänglich durch den Umstand, daß das zur Veröffentlichung in den ersten Nummern bestimmte Material ein sehr gehäuftes war.

Es ist die mit dem ersten Lehrertage verbunden gewesene Lehrmittel-Ausstellung, welche ich vor dem Schicksale, der Vergessenheit anheimzufallen, bewahren möchte.

Sie verdient es, daß auch ihrer Erwähnung geschieht, nicht allein weil die Herren Aussteller die übersandten Gegenstände freigiebig den Besuchern des Lehrertages zur Verfügung gestellt hatten, sondern namentlich, weil neben einer Anzahl werthvoller Schulbücher dem Auge sich eine Erfindung präsentirte — Reffelt's Arithmetical Aid — welche alle bisher gekannten derartigen Leistungen durch vorzügliche Konstruktion und praktischen Werth weit übertrifft und deßhalb von Seiten der Lehrerschaft die größte Beachtung verdient. Ich werde weiter unten darauf zurückkommen.

Die Ausstellung war beschickt worden von den Buchhändlern F. Saler in St. Louis, H. Knoefel in Louisville und E. Steiger in New-York.*) Aus Saler's Schulbücher-Verlage erscheint mir besonders die Serie deutscher Lesebücher, verfaßt von „mehreren Lehrern", beachtenswerth. Der Lesestoff des ersten und zweiten Buches, welcher zugleich als Grundlage für den Anschauungs-Unterricht dienen soll, ist aus dem unmittelbaren Anschauungskreise der Kinder genommen und bespricht im ersten Lesebuche die Schule, das Haus, die Stadt und deren Umgebung. Von dem richtigen Grundsatze ausgehend, daß der Anschauungs-Unterricht, in den Mittelklassen den Real-Unterricht in den oberen Klassen vorzubereiten hat, haben die Verfasser für das zweite Lesebuch den Stoff aus den Gebieten der physischen Geographie, der Naturlehre, der Naturgeschichte und der Geschichte genommen. Den Schluß der Serie bildet das von L. Soldan verfaßte Lesebuch für die Oberklassen, das sich durch gute Anordnung und vorzügliche Auswahl des Stoffes auszeichnet.

Unter den Schulbüchern aus dem Knoefel'schen Verlage halte ich ganz besonders Plate's Lehrgang zur Erlernung der englischen Sprache empfehlenswerth. Stufenmäßiges Fortschreiten vom Leichteren zum Schwereren, sorgfältiges Vermeiden aller inhaltslosen Sätze, sowie vortreffliche Ausstattung verleihen diesem Buche einen hohen Werth. Der Titel desselben ist: German Studies, a complete course of instruction in the German language, by H. Plate. Da es zu viel Raum und Zeit in Anspruch nehmen würde, jedes einzelne der ausgestellten Bücher zu besprechen, beschränke ich mich darauf, nur das hervorzuheben, was mir besonders wichtig erschien. Ueberdies steht ja zu erwarten, daß die, laut Beschluß des Lehrertages durch den Central-Ausschuß in St. Louis zu erwählende Commission alle jene Bücher in das Bereich

*) Außer den Genannten hatten auch C. Witter in St. Louis, Eggers und Wilde in Cincinnati, Leypoldt und Holt, A. S. Barnes und Co., Chas. Scribner und Co., und Virtue und Yorston in New-York werthvolle Bücher eingeschickt. (Die Red.)

ihrer Besprechungen ziehen wird. Die Arbeit dieser Kommission streng und unparteiisch durchgeführt, wird sich in ihren Folgen als sehr heilsam für unsere Schulen erweisen. Es giebt viel Unkraut auszujäten.

Was den Steiger'schen Verlag anbetrifft, so sei nur angedeutet, daß derselbe durch die von Grauert, Reffelt, Deghne u. A. verfaßten Schulbücher vertreten war — Bücher, welche ihrer Mehrzahl nach namentlich hier im Osten vielfach im Gebrauch sind, deren Vorzüge und Mängel aber gewiß auch von den meisten westlichen Lehrern gekannt werden.

Ich komme jetzt auf die dem Steiger'schen Verlage übergebene Reffelt'sche Rechenmaschine — Arithmetical Aid, new form — zurück. Da dieselbe ohne Zweifel einem Theile der Leser noch nicht bekannt ist, mag hier eine kurze Beschreibung folgen: Die äußere Form des Apparates ist die eines liegenden Rechteckes von fünf Fuß Länge und zwei Fuß Höhe. Die beiden senkrecht stehenden Seiten des Rechteckes sind durch zwölf wagerecht laufende Drähte verbunden, die je mit 40 Kugeln versehen sind. Jede fünfte Kugel ist gefärbt und größer als die andere, um dem Schüler die Uebersicht zu erleichtern; außerdem sind je 10 Kugeln von einander getrennt. Vor den Drähten sind in senkrechter Richtung sechs schwarze Bretter so angebracht, daß fünf gleichgroße Zwischenräumen bleiben. Diese Bretter dienen zum Anschreiben und zugleich zum Verbergen einer beliebigen Anzahl von Kugeln. Der erste Zwischenraum rechts führt die Ueberschrift: "Fractions" und bildet einen gesonderten Theil des Apparates, die Bruchmaschine. Die Drähte sind an dieser Stelle nicht mit Kugeln, sondern mit Cylindern versehen, welche, von einem Ganzen ausgehend, die Brüche bis zu den Vierundzwanzigsteln veranschaulichen. Die vier folgenden Zwischenräume führen von rechts nach links die Ueberschriften: Units, Tens, Hundreds, Thousands. Alle nur denkbaren Operationen in den 4 Grundrechnungsarten lassen sich durch diesen zweiten Theil der Maschine in dem Zahlenraume von 1—10,000 klar veranschaulichen. Die vielfachen Schwierigkeiten, welche bei dem Ertheilen des ersten Rechenunterrichts dem Lehrer und dem Schüler sich darbieten, fallen mit der Anwendung der Rechenmaschine fast gänzlich weg. In der That, ich kann mir keinen praktischern und zugleich einfacheren Apparat denken, der geeignet ist, das Zahlensystem mit solcher Leichtigkeit dem Kinde vermittelst Anschauung zum Bewußtsein zu bringen, als der in Rede stehende es thut. Als eine werthvolle Zugabe muß außerdem die Einrichtung angesehen werden, durch welche sich die Tabellen der Münzen, Gewichte, Maße etc. veranschaulichen lassen. Herr Reffelt hat mit dieser Maschine der Schule eine Wohlthat erwiesen, die nicht hoch genug geschätzt werden kann. In keiner Elementarschule sollte dieselbe fehlen.

Feodor Thurm.

Brooklyn, im Dezember 1870.

— Kurz nach der Einnahme von Rom beauftragte die provisorische Junta Mamiani mit einem Reformplane für das Unterrichtswesen und im „Tempo" erschien später eine Erklärung, in welcher es heißt: „Vor allem werden wir den Volksunterricht fördern, er bedingt der Nationen Glück und Größe. Deutschland ist ein Beleg dazu. Die Siege von Sadowa, Wörth, Sedan waren nicht sowohl Folgen einer vollkommenen militärischen Organisation, als vielmehr der Bildung, denn jene entspringt nur aus dieser. Das Beispiel des deutschen Volkes soll uns aufmuntern und anspornen." — (Allg. deutsche Lehrerztg.)

(Aus der „Deutschen Volksschule".)

Der Zahlenkreis von 1 bis 20.

Die aufgenommenen Kinder werden schon vom ersten Tage ihres Schullebens an zu entsprechender Arbeit gewöhnt. Sie werden zum richtigen Sitzen, Halten des Griffels ꝛc. angeleitet. Während dieser Uebungen beginnt schon das Ueben der Zahlenbilder (., .., :., ::, :·:, :::, ::::., ::::, ::·::, :·::·:) und das Zählen. Die in Parenthese eingeschlossenen Zahlenbilder habe ich gewählt, weil aus dem einen oder anderen der vorangegangenen das neue sich leicht abstrahiren läßt. Man kann vielleicht ebenso gut andere anwenden; festzuhalten aber ist, daß zu Anfange für dieselbe Zahl nicht verschiedene Bilder auftreten.

Hier sei die Bemerkung erlaubt, daß sämmtliche Veranschaulichungen an der bekannten Rechenmaschine vorgenommen werden. (Es ist sehr zu empfehlen, wenn der Lehrer auch andere Veranschaulichungsmittel gebraucht. Die Red.)

Das Lesen der Zahlenbilder muß so lange geübt werden, bis die Kinder im Stande sind, nicht blos ein vorgeschobenes Bild zu benennen, sondern auch selbstständig und schnell veranschaulichen zu können. Damit diese Uebung nicht mechanisch bleibt, werden die Kinder veranlaßt, die Zahlenbilder anzugeben, aus denen ein größeres besteht.

Für das Ueben der natürlichen Zahlenreihe von 1 bis 10 ist keine Stunde angesetzt; auch ist nicht nöthig, um bei den Kindern die Stellung der Zahlen zu einander zu befestigen, Reihen wie: „Auf 1 folgt 2, auf 2 folgt 3 ꝛc., oder 1+1=2, 2+1=3 ꝛc., oder „„vor 10 steht 9, vor 9 steht 8"" ꝛc., oder 10—1=9, 9—1=8 ꝛc." zu benützen. Diese führen zwar auch zum Ziele; doch aber hat Schreiber dieses bis heute den Werth nicht abmerken können, der ihnen von fast allen im Druck erschienenen Lehrgängen für den Rechenunterricht beigelegt wird. Die Sicherheit im Zählen wird durch folgendes Verfahren erreicht: Nachdem einigemale mit Hilfe der an der Maschine stehenden Bilder vor- und rückwärts gezählt worden, werden Fragen gestellt, die nicht beantwortet werden können, ohne daß die Kinder im Geiste ein bestimmtes Zahlenbild sehen, z. B.: Was bleibt, wenn man aus der Mitte der 5 eine Kugel fortschiebt? Wieviel ist 5 weniger 1? — Was wird aus der 5, wenn man 1 Kugel zwischen sie schiebt? Wieviel ist 5 und 1? — Die Kinder müssen einsehen, daß das folgende Zahlenbild eine Kugel mehr enthält; also: die 2 ist um 1 Kugel größer als die 1, die 3 eine Kugel größer als 2 ꝛc. Ist ihnen das klar, dann sehen sie bei jeder Zahl im Geiste das Bild derselben, und — alles Rechnen ist leicht. Man geht darum auch erst zum eigentlichen Rechnen über, wenn die Kinder eine klare Anschauung von der Zahl haben.

1) Die ersten Aufgaben, welche von den Kindern gerechnet werden, sind die Additionsaufgaben, welche aus 2 gleichen Summanden bestehen: 1+1=2. 2+2=4, 3+3=6, 4+4=8, 5+5=10.

Frage: Woraus besteht 2? — Wieviel ist 1+1? — (Die Summen 4, 6, 8, 10 werden dem entsprechend behandelt.)

2) Die 2. Art der Aufgaben bilden die Subtraktionsaufgaben, bei denen die Differenz gleich dem Subtrahenden ist, oder, was dasselbe, bei denen der Minuend doppelt so groß ist, als der Subtrahend: 2—1, 4—2, 6—3, 8—4, 10—5.

Frage: Woraus besteht 2? — Wieviel bleibt, wenn ich eine Kugel wegschiebe? — Wieviel ist 2—1? (Die Minuenden 4, 6, 8 und 10 werden ebenso behandelt.)

Das Verhältniß der Addition zur Subtraktion wird benutzt, um die Kinder anzuleiten, aus den gegebenen Subtraktions- die entsprechenden, dieselben aufhebenden Additionsaufgaben wieder zu folgern; d. h., die Kinder lernen angeben, warum 2—1=1 ꝛc. Man muß ihnen allerdings an Beispielen das Verfahren zeigen.

3) Der Multiplikator 2. — Frage: Wieviel mal eine Kugel seht ihr? — Wieviel Kugeln sind zweimal eine Kugel—2×1? Im weiteren Fortschritte gelangt man zu den Aufgaben: 2×2, 2×3, 2×4, 2×5.

4) Der Divisor 2. — Die Division macht keine Schwierigkeiten, da die Multiplikation vorangegangen ist.

Veranschaulichung: Aus wieviel Theilen besteht 2? — Welches ist der 2. Theil von 2? (4÷2=2, 6÷3=2, 8÷4=2, 10÷5=2.

Hierauf werden die Kinder angehalten, auch die beiden letzten Spezies zu kombiniren, z. B.: Der 2. Theil von 8=4, denn 2×4=8.

Bevor man in diesen Rechnungsarten und Aufgaben es bis zur Sicherheit gebracht hat, ist das Schreiben der Ziffern absolvirt. Man mache nun die Kinder mit dem Zeichen + — × ÷ = bekannt und möge nun, um durch fortwährendes mündliches Ueben das Sprachorgan der Kleinen nicht zu sehr anzugreifen, das Geübte schriftlich befestigen. Daß bei diesen schriftlichen Arbeiten die Fähigkeit der Kinder im Kombiniren der Addition und Subtraktion, der Multiplikation und Division benutzt werden soll, um an dieselben die Anforderung zu stellen, die zugehörenden Additions-, resp. Multiplikationsaufgaben zu suchen, bedarf kaum der Erwähnung. An der Wandtafel stehen also nur Subtraktions- und Divisionsaufgaben.

5) Additionsaufgaben, bei denen der eine Summand um 1 größer ist als der andere, in Verbindung mit den Subtraktionsaufgaben, bei denen die Differenz um 1 größer oder kleiner ist, als der Subtrahend.

Diesen Aufgaben geht ein Zerlegen der 3 in 2 und 1, der 4 in 3 und 1, der 5 in 4 und 1 voraus. Die Kinder werden angehalten, die Aufgabe 2 und 3 so zu rechnen: 2+2=4, 4+1=5, 2+3=5, dann muß auch 3+2=5 sein. Die hieraus erwachsenen Subtraktionsaufgaben haben keine Schwierigkeiten. (Die Aufgabe 3+4, 4+5 werden dem entsprechend behandelt.)

6) Von den noch fehlenden Additions- und Subtraktionsaufgaben im Zahlenkreise bis 10 erhält jedes seine vorbereitende Einleitung. Um verständlich zu werden, werden zwei Beispiele genügen. An der Rechenmaschine werden 2 Kugeln (:) vorgeschoben und es wird gefragt: Wieviel fehlen noch an 9? Die Kinder vervollständigen sich die 2 zum Zahlenbild 9 und antworten ziemlich schnell. Wieviel ist also 2 und 7? — Wieviel ist dann 9—7? — Warum? — Daraus werden die beiden Aufgaben 7 und 2 und 9—2 gefolgert. Woraus besteht also 9? — Wie zerlegt man 9? — Oder, es soll die Aufgabe 3+5 gerechnet werden: Die Kinder vervollständigen sich, angeregt durch die Frage, das an der Rechenmaschine auftretende Zahlenbild 3 zur 5 und antworten wieder ziemlich schnell. Wieviel sind also diese 3 und die noch fehlenden 5? — Also ist 3+5, 5+3=8; 8—5=3, 8—3=5. Woraus besteht 8? — Wie zerlegt man 8? — Dem Exempel 3+6 geht ein Verändern des Zahlenbildes (:·:) in (⁘) voraus.

7) Die Zahl 1 als Multiplikand und Quotient. Hierher gehören 1×1, 2×1, 3×1, 4×1 ꝛc., 2÷2, 3÷3, 4÷4 ꝛc. Beim Veranschaulichen dieser Aufgaben ist nöthig, daß die durch die Kugeln dargestellten Einsen deutlich zu erkennen sind. Zu der Aufgabe 8×1 gehört die Divisionsaufgabe 8÷8. Nachdem 8×1 veranschaulicht ist, folgen die Fragen: Aus wieviel Theilen besteht die 8? — Wie groß ist jeder Theil? — Wie groß ist also der 8. Theil? — Die Kinder merken sich bald, daß bei gleichem Divisor und Dividendus immer sich der Quotient 1 ergiebt, und daß beim Multiplikandus 1 das Produkt gleich ist dem Multiplikator. — Es versteht sich von selbst, daß beim Einüben dieser Aufgaben nur Divisionsaufgaben gegeben werden; z. B. 8÷8=1, denn 8×1=8.

8) Die noch fehlenden Multiplikations- und Divisionsaufgaben: 3×2, 4×2, 5×2, 3×3; 6÷3, 8÷4, 10÷5, 9÷3.

Beim Veranschaulichen nimmt man das Wissen der Kinder zu Hilfe, schiebt eine Vier vor und fragt: Wieviel mal 2 ist das? — Wieviel mal 2 Kugeln muß ich hinzuschieben, um 6 Kugeln zu erhalten? — Wieviel mal 2 Kugeln seht ihr jetzt? — Aus wieviel mal 2 besteht also 6? — Zu der 6 noch eine 2 hinzugeschoben, giebt 4×2 ꝛc. — Um die Aufgabe 3×3 zu veranschaulichen gehe man von 2×3 aus. — Die Verbindung der Multiplikation und Division ist hier schon schwieriger als bei den unter Nr. 7 angegebenen Aufgaben. Bei der Subtraktion und Addition wurden die Kinder angehalten, zur Differenz den Subtrahenden zu addiren, also zur letzten die erste Zahl hinzuzählen; um aber aus einer Division die sie begründende Multiplikation zu folgern, muß man die letzte Zahl so viel mal nehmen, als die erste angibt. Man muß den Kindern mit mechanischen Kunstgriffen zu Hilfe kommen.

9) Die unter 7 und 8 besprochenen Aufgaben erhalten nun eine andere Gestalt. Es tritt die Bruchform auf. Voran geht, da die Kinder nicht reif genug sind, um einer Entwickelung des Bruches zu folgen, die mechanische Einübung: Der 2. Theil heißt auch die Hälfte, der 3. Theil ein Drittel, der 4. Theil ein Viertel ꝛc. Hieran knüpft sich die Belehrung über die Schreibweise des Bruches und eine Uebung im Lesen desselben. Zunächst werden gerechnet: ½ von 2, ⅓ von 3, ¼ von 4 ꝛc., sodann ½ von 4 und 8, ⅓ von 6 und 9, ¼ von 8, u. s. w. Sind die Kinder angehalten, die Multiplikation richtig zu folgern, und ist es ihnen klar geworden daß man z. B. für ⅓ ebenso gut der 3. Theil setzen kann, dann fügen sie die Begründung ohne weitere Anleitung richtig hinzu; also ½ von 4=2, denn 2×2=4.

10) In Nr. 9 waren nur Stammbrüche gegeben; hier sollen nur noch die Zweigbrüche behandelt werden, die den Namen „ächte Brüche" führen. a) ⅔ von 3; $^2/_4$, $^3/_4$ von 4; $^2/_5$, $^3/_5$, $^4/_5$ von 5 ꝛc. b) $^2/_3$ von 6 und 9, $^2/_4$, $^3/_4$ von 8; $^2/_5$, $^3/_5$, $^4/_5$ von 10.

a) Um solche Aufgaben zu lösen, übe man den Kindern eine feststehende Form ein. Es soll z. B. ⅛ von 8 gerechnet werden. Die Kinder wissen: ⅛ von 8=1. Nun frage man: Wieviel ist ⅛ von 8? Die befähigten Kinder antworten sofort 7 Einsen. Statt „7 Einsen" kann man auch sagen: 7×1. ⅛ von 8 ist 7×1; 7×1=7; folglich ⅞ von 8=7.

b) Sind die Kinder sicher im Auffuchen des Drittels von 6 und 9, des Viertels von 8 und des Fünftels von 10, dann lösen sie die hier angegebenen Aufgaben ohne Schwierigkeiten. Beispiel $^4/_5$ von zehn. Auflösung: $^1/_5$ von 10=2; $^4/_5$ von 10 ist 4×2; 4×2=8; folglich $^4/_5$ von 10=8. (Fortsetzung folgt.)

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

II.

(Fortsetzung.)

Von diesen Zahlen, die wohl mehr interessant als belehrend sind, wenden wir uns mit Mädler zu der näheren Betrachtung der Milchstraße zurück. Zu diesem Zwecke richten wir unser Augenmerk auf jene herrliche Sterngruppe in dem Nacken des Stieres, die unter dem Namen Siebengestirn, Gluckhenne oder Plejaden jedem bekannt ist. Es ist dies eine verwaschene Lichtmasse, aus der sich bei genauerer Betrachtung dem mäßigen Auge 5—6, dem stärkeren 7—14 Sterne dritter bis siebenter Größe ablösen. Das Fernrohr löst aber die ziemlich abgerundete Lichtmasse in mehrere hundert Sterne auf. In ihrer Mitte glänzt der schönste und größte Stern des Haufens, Alcyone, von dem der berühmte Dorpater Astronom Mädler mit großem Fleiße und Scharfsinn nachgewiesen hat, er enthalte das Centrum des Milchstraßensystems, den Punkt um den alle die Millionen der anderen uns sichtbaren Sterne, dem geheimnißvollen Zug der Schwere folgend, in undenkbaren Weiten ihren Kreislauf durcheilen. Diese Ansicht gründet Mädler auf später zu besprechende eigenthümliche Verhältnisse der an den Sternen beobachteten Eigenbewegungen, au, die Richtung in der wir die Gruppe erblicken und auf die physische Gedrängtheit dieser Sterne, die in keiner anderen Gruppe so auffallend groß ist. Sie sind alle in einem Raume aufgehäuft, dessen Durchmesser nicht ganz viermal den Abstand des nächsten Fixsternes von unserer Sonne übertrifft. Wer so glücklich wäre, einen Planeten in diesem lichtvollen System zu bewähnen, würde an seinem Firmament an achtzig Sterne erblicken, die unsere hellsten an Glanz überbieten.

„Zunächst um das, in sich selber zu einem Ganzen abgeschlossene Centralsystem der Plejaden, befindet sich ein verhältnißmäßig sternenarmer Raum, der sich in allen Richtungen um die Plejaden-Gruppe herumzieht und bis zu einer Mächtigkeit (Breite) sich ausdehnt, welche gegen fünfmal den Durchmesser des Centralsystems übertrifft. Hierauf folgt von Neuem eine sternenreichere, dann auch dieser wieder eine sternenärmere Zone, und so wechseln in den übrigen Theilen der Zwischenregion, die uns von der Centralgruppe trennt, sternenreiche Regionen, an denen sich bereits eine ringförmige Anordnung zeigt, mit sternenleeren ab. In einer der letzteren hat unsere Sonne ihre Stellung und nach John Herschel's Aeußerung mag kaum eine andere Gegend des durchforschten Sternenhimmels solche weite Abstände der Fixsterne von einander aufzuweisen haben, als der ist, welcher sich zwischen unserem Sonnensystem und den nächsten Fixsternen ausdehnt. Weiter hinaus gegen das innere Ringgewölbe der Milchstraße scheint sich die abwechselnde Gliederung der Sternzonen fortzusetzen, bis sie zuletzt in einer Weite, deren Ausdehnung den Abstand unserer

Sonne von der allestragenden Mitte gegen 8mal übertrifft, sich zu der vollendeten, mächtig in's Auge fallenden Form des inneren und äußern Ringes der Milchstraße erhebt." So hat uns Mädler durch seine ruhmreiche Entdeckung befähigt, mit einem Blicke den ganzen Bau des Sternenhimmels zu umfassen. Wie in dem Sonnensystem, die Monde um ihre Planeten und diese in konzentrisch sich erweiternden Bahnen um die Sonne kreisen, so kreisen in dem ungeheuren System der Milchstraße, das sich vielleicht noch weit über die uns erkennbaren Grenzen erstreckt, konzentrisch in einander gefügte Ringe — Schichten möchte man sie ihrer Ausdehnung und ihres Sternreichthums halber nennen — um die mächtig ziehende Plejadengruppe. Wer den Eindruck der Erkenntniß einer solchen Wahrheit in seiner ganzen Größe empfunden, kann nicht umhin, das Geschick zu preisen, welches ihn in einem Zeitalter geboren werden ließ, das durch diese Entdeckung verherrlicht worden ist. — Nachdem wir auf diese Weise ein flüchtiges Bild des Ganzen entworfen, kehren wir zu der Betrachtung der einzelnen Sterne zurück. Stern mit Stern vergleichend, erkennen wir, daß sie sich durch Farbe und scheinbare Größe bedeutend von einander unterscheiden. Schon mit dem unbewaffneten Auge unterscheidet man rothe, gelbe und weiße Sterne. Das Fernrohr geht aber hierin noch weiter und zeigt uns nicht nur die verschiedensten Nüancen der genannten Farben; sondern entdeckt uns auch Sterne, die in Blau, Grün, Purpur und anderen verwandten Farben glänzen. Daß diese Verschiedenheit der Farbe von der verschiedenen chemischen Beschaffenheit der Sterne abhänge, haben die Astronomen schon längst auszusprechen gewagt. Völlige Gewißheit darüber verdanken wir aber erst den in den letzten neun Jahren mit dem Spektroskop angestellten Versuchen. Besonders zeichnen sich in dieser Richtung aus der Pater Secchi und die Engländer Huggins und Miller. Man muß über den Fleiß und die Ausdauer der letzteren erstaunen, die bei dem unfreundlichen, so oft durch Nebel und Wolken verfinsterten Himmel Englands Zeit fanden, in den Jahren '63—'64 die Spektra von beinahe 50 Sternen zu untersuchen. Unter diesen zeichnet sich Aldebaran, der hellglänzende, röthliche Stern im Kopfe des Stieres, nicht weit östlich der Plejaden aus. Alle Theile des Spektrums, mit Ausnahme des rothen, sind reichlich mit dunklen Linien besäet, die ihren Glanz verfinstern. Diese Linien deuten mit Sicherheit auf die Gegenwart im Stern, von Natrium, Magnesium, Calcium, Eisen, Bismuth, Tellurium, Antimon, Quecksilber und Wasserstoff; mit Wahrscheinlichkeit auf noch viele andere Elemente. Ein anderer großer Stern von dunkelgelber Farbe, a Orionis, liegt um die doppelte Distanz der Plejaden von Aldebaran, weiter östlich von dem letzteren. In seinem Spektrum ist das Orange merkwürdig frei von dunkeln Linien, während sie in Roth, Grün und Blau reichlich vorhanden sind. In dem Spektrum des blendend weißen Sirius, sind die dunkeln Linien gleichmäßig über das ganze Feld vertheilt.

Selbstverständlich weichen in allen diesen Fällen die Anzahl und Natur der erkannten Elemente von einander ab. Ueber die Veränderlichkeit der Farbe eines und desselben Sternes sind die Beobachtungen so unzuverlässig und lassen sich mit so großer Wahrscheinlichkeit auf Beobachtungsfehler zurückführen, daß diese Thatsache keinen Platz finden kann in einem kosmischen Gemälde, welches sich nur mit dem Erkannten befassen darf.

Anders verhält es sich mit der Veränderlichkeit des Lichtglanzes, der scheinbaren Größe, der Sterne. Wenn diese Erscheinung bei verhältnißmäßig wenig Sternen — wohl bei nicht mehr als 50 — bekannt ist; so ist sie, in wenigstens neun Fällen so augenscheinlich, daß man sie sorgfältigen Beobachtungen unterwerfen konnte. Diese Beobachtungen haben für die Veränderungen eine regelmäßige Periodizität festgestellt, und sie in den Bereich der Rechnung gebracht. Die auffallendsten Beispiele bieten der Algol im Sternbild des Perseus, nördlich vom Stier, Mira im Wallfisch, und der Stern (x) im Schwan. Bei dem erstgenannten beträgt die Periode der Veränderlichkeit 68 Stunden, bei den übrigen 336 und 490 Tage. Bei anderen haben sich Perioden von 3—60 Tagen herausgestellt. Soweit ist die Kenntniß dieser Erscheinung gediehen, daß die Astronomen es gewagt haben, sie zu erklären. „Wo, wie bei Algol, die Verdunkelung nur 2—3 Stunden währt, während der Stern die ganze übrige Zeit einen gleichen Glanz zeigt, ist die wahrscheinlichste Annahme, daß ein dunkler, dem Fixstern an Größe gleichkommender Körper in der angegebenen Zeit um ihn herumläuft, und so eine regelmäßig wiederkehrende Sternfinsterniß hervorbringt. Wo der veränderliche Stern, nur kurze Zeit hell bleibt und während des größeren Theiles der Periode lichtschwach bleibt, auch wohl ganz verschwindet, nimmt man an, daß der Stern auf seiner Oberfläche Flecken habe, wie unsere Sonne, nur bei weitem häufiger, und zwar vorzugsweise auf einer Seite." Doch sind auch hier die Angaben noch zu ungenügend um Sicherheit zu gewähren.

Zu den veränderlichen Sternen gehören wohl auch die neu erschienenen und verschwundenen Sterne. Der berühmteste dieser neuen Sterne ist [illegible] 1572, von dem der gefeierte Tycho de Brahe ausführlich berichtet. Dieser Stern [illegible] plötzlich an einer Stelle in dem Bild Cassiopeja auf, wo früher kein Stern gesehen wurde, und übertraf selbst Jupiter an Glanz. Schon im Dezember desselben Jahres aber fing er an, an Helligkeit zu verlieren, und nachdem er in absteigender Reihenfolge alle Sterngrößen durchlaufen, verschwand er im März 1574 gänzlich. Man nimmt an es könnte dieß derselbe Stern gewesen sein, der in den Jahren 945 und 1260 in derselben Himmelsgegend beobachtet worden sein soll. Wäre dieß der Fall, so käme dem Sterne eine Periode von 312—315 Jahren zu; und es könnte vielen von uns vielleicht das Glück zu Theil werden, ihn während der letzten Jahrzehnde unseres Jahrhunderts wieder auflammen zu sehen. Daß an eine Zerstörung des Sternes nicht zu denken ist, liegt in der Natur des unzerstörbaren Stoffes und der unzerstörbaren Kraft; daß auch diese Erscheinung den kosmischen Gesetzen unterworfen sein muß, das liegt in der Natur des Kosmos, wovon sie ein Theil ist.

Die vorhergehenden Beobachtungen zeigen, daß die Klassifizirung der Sterne in Sterne erster, zweiter, dritter Größe u. s. w. schlechterdings nur auf den Schein gegründet ist, und daß das Wort Größe sich nicht auf ihre räumliche Ausdehnung, sondern nur auf den relativen Grad ihrer Lichtstärke beziehen kann. Dieser hängt aber von sehr vielen anderen Umständen ab; und unter ihnen verdienen die Entfernung und die absolute Lichtstärke besondere Beachtung. Von zwei an Ausdehnung und Leuchtkraft gleichen Körpern wird nämlich der uns nähere heller und größer erscheinen, als der weitere. In einem solchen Falle, könnte man leicht aus der relativen Lichtstärke beider Körper, ihre relativen Entfernungen ableiten. Nun liegen keine Gründe vor, die uns in Beziehung auf die Sterne berechtigten anzunehmen, daß sie

gleich groß und gleich lichtstark seien, im Gegentheil zwingen uns Analogie und Beobachtung, ihnen in dieser Beziehung die größten Verschiedenheiten beizumessen. So erzählt Humboldt: „Mittelst Vergleichung des Mondes mit dem Doppelsterne a Centauri des südlichen Himmels, dem dritten aller Sterne an Lichtstärke, hat Sir John Herschel es versucht, das Verhältniß zwischen der Intensität des Sonnenlichtes und dem Lichte eines Sternes erster Größe zu bestimmen. Nach dem Mittel aus 11 Messungen fand er den Vollmond 27,408 mal heller als a Centauri. Nun ist nach Wollaston die Sonne 801,072 mal lichtstärker als der Vollmond; es folgt also daraus, daß das Licht, welches uns die Sonne zusendet, sich zu dem Lichte, das wir von a Centauri empfangen, verhalte, wie 22,000 Millionen zu 1. Bringt man aber die nach seiner Parallaxe bestimmte Entfernung des Sternes in Anschlag, so ist es wahrscheinlich, daß seine absolute Leuchtkraft die unserer Sonne 2 3/10 mal übersteigt. Die Helligkeit von Sirius hat Wollaston 20,000 Millionen mal schwächer gefunden, als die der Sonne. Nachdem was man jetzt von der Entfernung des Sirius zu wissen glaubt, überträfe aber seine wirkliche Lichtstärke die der Sonne 63 mal. Unsere Sonne gehörte also durch die Intensität ihrer Lichtprozesse zu den schwachen Fixsternen."

Nach Beobachtungen, die seit dem Erscheinen des Kosmos gemacht worden, verlöre die Sonne noch mehr von ihrem relativen Glanz, indem sich Sirius 224 mal lichtstärker erwiese, als die Sonne. Doch liegen die Beobachtungen dieser Phenomene noch in tiefster Kindheit und unsere Erkenntniß derselben ist noch eine sehr schwankende und unsichere; möglich, daß uns auch hier Kirchhoff's glänzende Entdeckung mehr Licht schaffen wird.

(Fortsetzung folgt.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen und die Ursachen desselben.

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

(Fortsetzung.)

Die Folgen des vom Auslande diktirten westphälischen Friedens konnten nicht ausbleiben dadurch. Daß die Reichsstände in ihrem Gebiet volle Landeshoheit erhielten und sogar das Recht, mit auswärtigen Mächten Bündnisse zu schließen, ward die Zerrissenheit Deutschlands nicht nur zu einer unausbleiblichen Thatsache, sondern sämmtlich ein Theil seiner Reichsverfassung. Ihnen und nicht dem Oberhaupte der Nation stand von jetzt an das Recht der Entscheidung über alle die Reichsgesetzgebung und die Reichsbesteuerung, Krieg und Frieden betreffenden Fragen zu, und daß nichts Ersprießliches zu Stande komme, dafür war schon durch die Zusammensetzung der Reichsregierungsmaschine gesorgt. Wie ohnmächtig dadurch das Reich geworden war, zeigte sich nur zu bald den Raubgelüsten der französischen Herrscher gegenüber, und nur den Polen unter Sobiesky verdankte man es, daß nicht auch die deutschen Provinzen Oesterreichs verlo-

ren gingen und an die Türkei fielen. Die Fürsten entarteten zu Affen der asiatischem Luxus und Absolutismus fröhnenden gekrönten Räuber in Versailles, der Adel verausländerte und ward dem französischen Vorbilde gemäß serviler Hofadel. Der Bürger verknöcherte zum Philister, der Bauer zum stumpfsinnigen Sklaven, der Beamtenstand ward zu einer Kaste von Fürstendienern, die nach und nach dem ganzen Volke den Stempel der Bedientenhaftigkeit aufprägte, und die Theologen, namentlich die protestantischen, thaten endlich das Ihrige dazu, im Volke den Knechtssinn auszubilden, indem sie lehrten, daß die Fürsten und die Obrigkeit von Gott eingesetzt seien, und man ihnen blinden Gehorsam schulde, daß Leib und Gut der Unterthanen denselben „nach göttlicher Anordnung" gehörten. Auf dieser „theologischen" Lehre beruhte der gräuliche von deutschen Fürsten im vorigen Jahrhundert betriebene Menschenhandel, und man darf sich nicht einmal darüber wundern, daß als der (1728 gestorben) Graf Friedrich Christian zu Schaumburg-Lippe in grober Unvorsichtigkeit statt eines Stückes Wild einen Menschen erschossen hatte, der Pastör, den er zur Beschwichtigung seines Gewissens kommen ließ, ihm den Trost spendete, der Irrthum des Souverain habe Nichts zu bedeuten, „da ja der Graf Herr über das Leben seiner Unterthanen sei."

Was die Entnationalisirung der Fürsten und des Adels betrifft, so ging diese zunächst vom Oberhaupte der Nation aus, das ja seit dem 16. Jahrhundert kein eigentlich nationales mehr war. Karl V. war Spanier, und er und seine hispanisirten Nachfolger brachten spanische Trachten, spanische Etikette und in deren Gefolge spanischen Fanatismus und mit demselben verbündet den geisttödtenden Jesuitismus an den kaiserlichen Hof, und für die katholischen Fürsten gab nunmehr Rom und Madrid den Ton an. Die protestantischen Fürstenhäuser aber nahmen sich aus Dankbarkeit für den ihnen im 30jährigen Kriege vom französischen Hofe geleisteten Beistand, Paris zum Muster. Und so fingen die deutschen Fürsten um die Wette an, sich zu verausländern. Fremde Trachten, Sitten und Laster wurden zuerst von ihnen, dann vom ganzen Adel nachgeäfft, und gingen allmälig auch auf den Bürgerstand über. In der politischen kam somit auch die geistige Abhängigkeit vom Auslande. Und wie die deutschen Trachten, Sitten und Gebräuche, kam auch die deutsche Sprache bei der den fremden Höfen unterthanen Aristokratie „außer Mode". Die Muttersprache, von welcher der patriotische Dichter Logau (starb 1655) sagte: „Kann die deutsche Sprache schnauben, schnarchen, poltern, donnern, krachen, kann sie doch auch spielen, scherzen, lieben, gükeln, lachen," mußte als zu plump der französischen, welche allmälig Hofsprache wurde, weichen. Sie ward verhunzt und verpfuscht und mit allerlei fremden Brocken gespickt, so daß ein grauenhaftes Sprachgemenge entstand, was den vaterländisch gesinnten Elsässer Mascherasch veranlaßte, 1650 in sittlichen Zorn seinen Landsleuten zuzurufen: „Welches unvernünftige Thier ist doch, das dem andern zu gefallen seine Sprache und Stimme änderte? Hast du je eine Katze dem Hunde zu gefallen, bellen, einen Hund der Katze zu Lieb mauchzen hören? Nun sind wahrhaftig in ihrer Natur ein teutsches festes Gemüth und ein schlüpfriger welscher Sinn anders nicht als Hund und Katze gegen einander geartet, und gleichwohl wollet ihr, unverständiger als die Thiere, ihnen wider allen Dank nacharten? Hast du je einen Vogel blärren, eine Kuh pfeifen hören? Und ihr wollet die edle Sprache, die euch angeboren, sogar nicht in Obacht nehmen in eurem Vaterland — pfui! dich der Schand!"

Die Opposition jener und anderer wackerer Männer gegen die Verwechselung des deutschen Wesens und der deutschen Sprache fruchtete aber im Ganzen eben so wenig,

wie die Bestrebungen der unter Form von Orden gebildeten Vereine zur Pflege und Reinhaltung der deutschen Sprache. Es fehlte eben an einem Alles mit sich fortreißenden wahren Dichtergenius, an einem Originaldichter, an dem die Herzen sich entzünden konnten. Erst um die Mitte des 18. Jahrhunderts standen solche auf und bewirkten eine allmälige Losreißung von dem Fremdwesen. Bis dahin aber trug die blos nachahmende Literatur so sehr den Stempel der schalsten Mittelmäßigkeit, daß die Vornehmeren sich lieber an die fremden Originale hielten, und namentlich die Französirung ging in einem solchen Maße vor sich, daß es in einer 1689 erschienenen Schrift: „Der französische Modegeist" heißt: „Heutzutage muß alles französisch sein. Französische Sprache, französische Kleider, französische Speisen, französischer Hausrath, französisch Tanzen, französische Musik und französische Krankheit. Der stolze, falsche und liederliche Franzosengeist hat uns durch schmeichelnde Reden gleichsam eingeschläfert. Die meisten deutschen Höfe sind französisch eingerichtet, und wer an denselben versorgt sein will, muß französisch können und besonders in Paris gewesen sein, welches gleichsam eine Universität aller Leichtfertigkeit ist."

Auch am Wiener Hofe verdrängten allmälig französische Moden und Laster die spanische Etikette und Grandezza. Karl VI. sanktionirte dies eben zuerst förmlich, indem er sich eine Maitresse en titre hielt, und die Minister Sinzendorf und Bartenstein und später der Staatskanzler Kaunitz ließen es sich angelegen sein, den leichtfertigen Pariser Ton einzuführen. Die Sittenverderbniß unter den höheren Ständen nahm in Wien so überhand, daß wie Lady Montague, welche 1716 jene Stadt besuchte, erzählte, jede Frau vom Stande zwei Männer habe, einen, dessen Namen sie führe, einen anderen, der die Pflichten des Ehemannes ausübe, und diese Verbindungen seien so allgemein bekannt, daß es eine bittere Beleidigung für eine Dame wäre, sie zu einem geselligen Vergnügen einzuladen, ohne zugleich ihre beiden Männer zu laden. Mit dieser Liederlichkeit ging spanisch bigotte Frömmigkeit und Aberglaube Hand in Hand. Die einzige Aenderung, welche die sittenstrenge Kaiserin Maria Theresia durch ihre über die Moralität der Residenz wachen sollenden „Kenschheits-Kommissionen", die Fürst Kaunitz zu Werkzeugen der von ihm etablirten geheimen Polizei zu machen wußte, zu bewirken vermochte, war, daß das Laster nicht mehr offen auftrat. Wie der englische Tourist Wraxall mittheilt, wurden nun die Galanterien mit einem mysteriösen Schleier bedeckt, und war der Aberglaube der österreichischen Frauen, „obgleich er habituell und ungeheuer ist, keineswegs unverträglich mit den Galanterien: sie sündigen, beten, beichten und beginnen wieder von vorn." Kaunitz selbst that, was er wollte; er nahm, wenn er zur Kaiserin fuhr, seine Maitresse im Wagen mit sich, und ließ sie am Portal der Hofburg auf sich warten, und der eigene Gemahl der Kaiserin hielt sich Maitressen, wie z. B. die schöne Fürstin Auersperg-Neipperg, die einmal an einem Abend 12,000 Dukaten auf die Karte setzte und verlor, wie denn überhaupt Verschwendung und Spielwuth am Hofe und unter der Aristokratie hergebracht waren, und letztere, die aristokratische Spielwuth ward auch dem Volke durch das Lotto, das eine Einnahmequelle des Hofes bildete, eingepflanzt. Man begreift es kaum, wie selbst so gebildete und im Ganzen so vorurtheilsfreie Personen wie der berühmte Fürst Kaunitz, ihren S t o l z darein setzen konnten, Affen der Franzosen zu sein. Der berühmte Staatsmann äffte diese so sehr nach, daß er sich allen Ernstes b e m ü h t e, seine deutsche Muttersprache nur radebrechend zu sprechen, und es in Air und Wesen dem ächtesten pariser Petitmaitre gleichzuthun.

Es muß rühmend anerkannt werden, daß Joseph II., der überhaupt eine rühmliche Ausnahme unter den Habsburgern bildete und Oesterreich aus den Banden des starren Absolutismus und Aberglaubens zu reißen unternahm zu einer Zeit, wo Alles in Franzosenthum aufgegangen war, laut aussprach, er sei stolz darauf, ein Deutscher zu sein. Aber schon unter seinem Nachfolger Leopold II. war der Wiener Hof wieder der Sitz der üppigsten Verschwendung und Liederlichkeit und der gemeinsten Maitressenwirthschaft. Nur die gränzenloseste Liederlichkeit führte den baldigen Tod dieses Kaisers herbei (1792), der durch den Genuß chemischer Stimulantien seine vergeudete physische Kraft wiederherzustellen suchte.

(Fortsetzung folgt.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung.")

Das Deutschthum in Amerika.

Der elektrische Draht, der das Herz Europa's, unser deutsches Vaterland, mit unserer neuen republikanischen Heimath vereinigt, scheint sich seit Wochen zum Triumphbogen gestaltet zu haben, auf dem der deutsche Siegesjubel stolz und weihevoll herüberrauscht in die deutschen Geister Amerika's. Der deutsche Schlachtenruhm, der die einst verlorenen urgermanischen Gauen Elsaß und Lothringen so glorreich durchhallte und auf's Neue zu deutschen Besitzthümern weihte, weckt im mächtigen Echo Siegesrausch und Siegesjubel in allen deutsch-amerikanischen Herzen vom Hudson bis zum stillen Ozean. — Heilig ist dieses Hochgefühl, ist dieser Siegesstolz der Deutsch-Amerikaner! — Wie ein Banner der alten deutschen Treue verbrüdert er plötzlich das zerstreute Deutschthum Amerika's und weckt und kräftigt in uns Allen das Bewußtsein, daß wir ewig eins und eng verschlungen bleiben mit Deutschlands Glück und Ehre! —

Die Wirren des Krieges werden verhallen; auf die frischen Schlachtfelder werden Eichenkränze und Elegieen niedersinken; und Deutschland, das sieggekrönte, wird neu erstehen zu oft erträumter Hoheit und Herrlichkeit! — So möge auch die Begeisterung für das deutsche Vaterland im Herzen seiner amerikanischen Söhne nicht leer verhallen; mögen die Nachklänge unseres gegenwärtigen Siegesjubels mächtig genug sein, um auch das Deutschthum in Amerika zu dauernder Macht und Blüthe zu erheben! —

Wir haben opferwillig unsern kämpfenden und leidenden Brüdern materielle Hülfe dargebracht; wir haben Brudergrüße durch die Wogen des Ozeans gesandt; wir haben Siegesfeste gefeiert mit obligaten Feuerliedern, feurigen Reden und feurigstem Bier; — und dennoch, so mannhaft wir auch unser deutsches Bewußtsein im Kriegs- und Siegesjubel erprobt haben, als leerer Hall würde dieser Jubel verrauschen, wenn nicht die geistige Bedeutung unseres Triumphes für das Deutschthum Amerika's uns ernst und folgenschwer durchdringen würde. —

Mit prunkvollem Nationalstolz nannten die Franzosen sich seit Jahrhunderten „die große Nation." Lassen wir ihnen getrost diesen selbstannektirten Ruhm; denn alsdann ist der deutsche Heldenstamm, der die modernen Don Quixotte's zweimal, 1813 und 1870, schwer gedemüthigt hat, „die größte Nation", das größte Volk der Erde! —

Dieser Gedanke soll als erhebendes Bewußtsein auch in Herz und Geist des amerikanischen Deutschthums übergehen; der Mangel an Nationalstolz war von jeher die Schwäche im deutschen Volkscharakter und hat auch auf die Verhältnisse unserers Adoptiv-Vaterlandes unheilvoll gewirkt. Selbst die Besten unter uns — wir erinnern hier nur an Friedrich Kapp, Bernays etc. — möchten mit traurigen Orakelsprüchen unserm

Deutschthum in Amerika den Lebensfaden der Zukunft zerschneiden und verkennen in doppelter Verblendung die Mission Amerika's und die Größe des deutschen Geistes. — Mit der Unabhängigkeits-Erklärung von 1776 haben die Vereinigten Staaten selbstverständlich aufgehört, eine Kolonie zu sein für englische Sprache, Bildung und Sitte; und das Sternenbanner repräsentirt einen Staatenbund, der vom Pulsschlag der Weltseele geweiht und durchdrungen ist. Hier weben und walten seit einem Säkulum die drei Genien des neunzehnten Jahrhunderts: Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit; jede Sekte und jede Sprache, jeder Stand und jede Nationalität ist gleichberechtigt auf diesem kosmopolitischen Boden. — Wehe uns Deutschen, wenn wir den jetzigen Zeitpunkt, den rechten Augenblick des Glücks, verjauchzten und verträumten; wenn wir nicht jetzt, getragen und gehoben vom Siegesjubel der deutschen Brüder, diesen Siegesjubel in den richtigen Hafen steuerten, *in eine nationale Geistesweihe des gesammten Deutschthums in Amerika!* —

Die Millionen unserer Einwanderer, die Deutsch-Amerikaner, könnten ein Deutschland inmitten Amerika's erblühen sehen, Kolonien deutscher Sitte und Bildung, verklärt und geheiligt vom Geiste der Freiheit; fühlen doch die Anglo-Amerikaner sich berechtigt, uns auf diesem Boden *englische* Sitte und Lebensanschauung im getreuen Spiegelbilde vorzuführen. —

Aber das nationale Bewußtsein unserer Deutschen soll und muß geschärft werden! — Wir verachten den politischen und religiösen Apostaten; auch den nationalen Abtrünnigen treffe die Schmach des Verraths und der Name „Verräther!" — Verräther am Geiste des deutschen Vaterlandes ist, wer die deutsche Muttersprache verbannt hat vom Herd seines Hauses, und somit durch undeutsche Nachäffung seiner Umgebung die zweite und dritte Generation der deutschen Einwanderung für das Deutschthum tödtet! — Verräther am Geist des deutschen Volkes ist, wer seine Kinder nicht erzieht in heilig hoher Begeisterung für die deutsche Heimath und die deutschen Geistesschätze! — Begegnet man doch in diesem Lande Kindern deutscher Eltern, die als echte Knownothings den Begriff „deutsch" mit „plump, bäurisch, geschmacklos" vollständig identifiziren.

Das Verächtliche werde verachtet; der Verrath am deutschen Geiste soll nicht länger beschönigt und vertuscht, sondern als Brandmal der Schmach erkannt und gekennzeichnet werden! Im Gewirr und Gewoge des Lebens, im geschäftlichen und politischen Treiben der uns umgebenden Welt dürfen wir Amerikaner sein; doch in der Stille unseres Hauses lebe deutsche Sprache, deutscher Geist und deutsche Sitte und behüte das erblühende Deutschthum der Zukunft vor Verflachung und Entsittlichung! —

Mit dem häuslichen Leben muß selbstverständlich der Unterricht der Jugend Hand in Hand gehen. In vielen öffentlichen Freischulen der Union ist jetzt die deutsche Sprache zum obligatorischen Unterrichtsgegenstande erhoben; auch diese Einrichtung bedarf dringend der Vervollkommnung, wenn das Deutschthum in den öffentlichen Schulen wahre Lebenskraft gewinnen und erwecken soll. Mit den deutschen Sprachlauten wird unsern Kindern doch immerhin nur eine leere Schaale geboten; wir verlangen den edlen Kern; den Geist, die Weihe des deutschen Volkslebens! Unsere deutschen Schulmänner in Amerika sollten zwei Forderungen auf ihre Fahne schreiben, deren Gewährung schließlich eine Gleichberechtigung des Deutschthums mit dem Amerikanerthum erzielen würde und mußte. Diese beiden Forderungen heißen: „Gebt uns, den Kindern des großen Volks, das soeben im Triumphzuge den Boden Frankreichs durchzieht, gebt uns *deutschen Geschichtsunterricht*, verbunden mit *deutscher Heimathkunde* für die öffentlichen Freischulen! Gebt uns *deutsche Lite-*

raturkunde und Literaturgeschichte für die Hochschulen der Vereinigten Staaten!" Dann werden unsere deutschen Kinder sich deutschen Patriotismus erwerben; dann werden die Amerikaner Hochschätzung und Anerkennung für deutschen Muth und Geist lernen und bethätigen! —

Noch einen dritten Faktor des deutsch-amerikanischen Volkslebens möchte ich in dieser Skizze nicht unerwähnt lassen. Nächst Haus und Schule bietet die Geisteshöhe und Kultur der Frauen die sicherste Garantie für die Zukunft eines Volkes. Wir mögen über die Frauenrechts-Bewegungen und sonstigen Extravaganzen der Amerikanerinnen urtheilen, wie wir wollen; keineswegs vermögen wir indeß in Abrede zu stellen, daß unter den amerikanischen Frauen ein frisches geistiges Leben pulsirt, und daß die gebildete Amerikanerin auf voller Höhe der Zeit steht und den Fragen des Zeitgeistes Rechnung trägt. Wir Deutsch-Amerikanerinnen scheinen gar zu sehr das altdeutsche Sprichwort beherzigen zu wollen, daß diejenige Frau die beste sei, von der man am wenigsten spricht. Es giebt aber auch eine Ruhe des Friedhofs, und an dumpfes Grabesschweigen gemahnt den aufmerksamen Beobachter die Starrheit und der geistige Stillstand inmitten der Mehrheit unserer deutsch-amerikanischen Frauenwelt.

Auch an das Herz der deutschen Frauen in Amerika klingt der Siegesjubel durch die Wogen des Ozeans, und mahnt sie an den hohen Beruf, Söhne und Töchter des großen deutschen Volkes auf amerikanischem Boden zu erziehen. Die deutsche Frau in Amerika darf noch weniger als der Mann sich loslösen von den Fortschritten des vaterländischen Geistes in Kunst und Wissen, weil nur die Geistesweihe der Mutter Bürgschaft giebt für die dereinstige Liebe der Kinder zur deutschen Nation. — Im Interesse der deutschen Frauen und zur Hebung und Förderung ihres Geistesstrebens sollten sämmtliche deutsche Gesangvereine Amerika's gemischte Chöre arrangiren; jedes deutsche Vereinslokal müßte ein Lesezimmer errichten für Frauen; und Vorlesungen aus allen Gebieten des Wissens sollten die Deutsch-Amerikanerin fördern und anregen für ihren nicht hinwegzuläugnenden Beruf, die Trägerin des Deutschthums zu sein auf amerikanischem Boden.

Schön und lieblich ist im Frühling der blüthengeschwellte Frühlingsbaum; aber die Blüthen fallen und decken den Boden. O, daß die jungen Keime nicht versengen in der alles verzehrenden Sonnengluth, auf daß sie sich zu Früchten gestalten für den langen Herbst und Winter! — In diesem Bilde will ich noch einmal unsern stolzen Siegesjubel zeichnen; der Blüthenbaum unseres Triumphes ist duftig und poetisch; aber weihevoll und segensreich vermag er nur zu werden durch die Früchte, die er zeitigt. Wenn das gesammte Deutschthum Amerika's aus dem flüchtigen Siegesrausche sich als ewiges Kleinod für Haus und Herz den gerechten deutschen Nationalstolz retten wird; dann muß der immer steigende numerische Zuwachs unserer deutschen Einwanderung schließlich auch das intellektuelle, soziale und — politische Uebergewicht des deutschen Elements in Amerika zur Folge haben.

In unserer Hand, der Hand der Zeitgenossen des großen deutschen Sieges, liegt die Zukunft des Deutsch-Amerikanerthums; laßt uns, unbeirrt von falschen Propheten, den gegenwärtigen Augenblick erfassen und ernst und weihevoll gleich unsern sieggekrönten Brüdern auch auf dem Boden Amerika's deutsche Selbstständigkeit, deutsche Nationalität und die Zukunft des deutschen Volksgeistes zu bewahren suchen!

Minna Kleeberg.

Louisville, Januar, 1870.

Polemisches.

Einige Worte über Friedrich Münch's „Soll die Schule religions- oder konfessionslos sein."

Friedrich Münch nimmt, wie es scheint, Anstoß daran, daß die Erziehung nicht zum Voraus und mit Absicht auf eine bestimmte Lebensrichtung abzielen solle, und doch kommt es mir vor, als ob durch dieses Prinzip ein wirklicher Fortschritt in der Erziehungswissenschaft bedingt sei; auch geht dasselbe im Wesentlichen nur auf das hinaus, was Herr Münch selbst verlangt, daß nämlich „die Kinder nicht von vorne herein mit Vorurtheil und Irrthum gleichsam für Lebenszeit gefüttert werden sollen." Der Mensch ist seiner Natur nach ein vernünftiges und sittliches Wesen; die „einzig rechte Richtung" und der letzte Zweck der Erziehung kann demnach nur darin zu suchen sein, daß derselbe auf den Standpunkt der Vernünftigkeit und Sittlichkeit erhoben und dadurch zur wirklichen Freiheit erzogen werde. Der Mensch ist nicht dazu geboren, daß er Katholik, Protestant oder Materialist werde; wer ihn zum Voraus und mit Absicht nach irgend einer dieser besonderen Lebensrichtungen treibt, versündigt sich an der menschlichen Natur. Vielmehr ist er dazu geboren, daß seine individuelle Natur zu allseitiger Entwickelung und Ausbildung gelange und ihre Bethätigung den ihn umgebenden Verhältnissen so angepaßt werde, daß er sich in seinem Kreise wohl und glücklich fühle, denn nur auf diese Weise kann ihm das Leben gerecht werden.

Aus einem Lindenbaum läßt sich keine Eiche und aus dieser kein Weidenbaum machen. Der Erzieher muß deßhalb von seinem „Ideal", das am Ende doch auf nichts Anderes als auf sein liebes Ich hinauskommt, absehen lernen. Und solches Absehen dürfte ganz besonders dazu geeignet sein, ihn vor dem handwerksmäßigen Betreiben seiner Arbeit zu bewahren, da er in diesem Falle vielmehr auf seinen Zögling, — den er zu nehmen hat, wie er ist und nicht wie er sein sollte — als auf ein ihm vorschwebendes Ideal zu sehen hat.

So lange man es mit Herrn Münch als etwas „Natürliches" betrachtet, „daß die Freidenker die Kinder zu Freidenkern, der katholische Lehrer sie zu guten Katholiken zu bilden sucht ꝛc.," bleibt man eben im alten Schlamme stecken: wir setzen damit voraus, daß der letzte Zweck des Menschen sei, daß er ein Katholik, Protestant oder Freidenker u. s. w. werde, thun damit seiner freien Selbstbestimmung zum Voraus und mit Absicht Gewalt an und sehen im Wesentlichen von der Erziehung zur wirklichen Freiheit ab.

Herr Münch meint wohl, zur harmonischen Entwicklung der gesammten Kräfte und Anlagen gehöre auch die Ausbildung der religiösen Anlagen im Menschen, ganz abgesehen von irgend einer besondern religiösen Richtung, und hält es eben deßwegen dafür, daß die Schule weder konfessionell noch religionslos sein sollte. Ganz recht; bin selbst vollständig dieser Ansicht. Aber der Religionsunterricht, wie er bisher verstanden und ausgeübt worden, bei dem man mit Dogmen und Doktrinen an die Jugend herantritt, und vorherrschend nur die religiöse Anlage in ihr zu pflegen sucht, paßt nicht mehr zum heutigen Standpunkte der Erziehungswissenschaft: er bietet dem Kinde Dinge, die nicht für seine Entwickelungsstufe geeignet sind. Von einem solchen Religionsunterricht soll die Schule los sein und los bleiben. Die amerikanische Schule erfreut sich dieses Vortheils, sei er ihr nun aus richtigem Verständniß der Sache oder in Folge andersweitiger Erwägungen zugeführt worden. Aber dieser Vortheil bleibt beeinträchtigt, so lange nicht ein Ersatz für jene althergebrachte Form des Religionsunterrichts gefunden und in Anwendung gebracht sein wird; der Bildung des Herzens und Gemüths kann und darf unsere Jugend nicht entbehren. Bis die Angelegenheit jedoch einen dem Zweck entsprechenden Austrag gefunden, ist es gerathen, die Schule nimmt der Religionsfrage gegenüber eine passive Stellung ein.

Herr Münch meint, unser ganzes bisheriges Erziehungswesen bleibe so lange bloßes Stückwerk, bis die öffentliche Meinung von alten und neuen Vorurtheilen sich frei gemacht habe. In dieser müssen wir aber größtentheils das Werk einer nicht naturgemäßen Erziehung erkennen. Wo immer die Erziehung auf eine besondere Lebensrichtung abzielt, kommt das Unkraut der Vorurtheile zum Vorschein. Wenn nun Herr Münch es als das Natürliche anerkennt, „daß der Freidenker die Kinder zu Freidenkern, der katholische Lehrer sie zu guten Katholiken zu bilden sucht ꝛc.", so verurtheilt er eben dadurch das Erziehungswesen, für immer und ewig bloßes Stückwerk zu bleiben.

Um es aber Herrn Münch geradezu zu sagen; seinen Ansichten zufolge muß die innere und äußere Organisation des hiesigen öffentlichen Schulwesens eine verfehlte sein: denn wenn der Freidenker, wie Herr Münch es wohl meint, der Natur der Sache nach wünschen muß, daß sein Kind zu einem Freidenker, der gute Katholik, daß das seinige zum Katholiken erzogen werde; so muß Amerika gerechterweise sein Schulsystem preisgeben und die Theilung des öffentlichen Schulfonds gestatten. Aber dann wird „der Grund zur jetzigen Scheidung" nie wegfallen und die „alle Gemüther vereinigende Richtung, die einzig rechte," wie solche in dem jetzigen Bestande des hiesigen öffentlichen Schulwesens ihren Ausdruck gefunden, wird dadurch ebenfalls wieder preisgegeben werden müssen.

Nach Herrn Münch gehört es zum Zweck der Erziehung, auch auf die muthmaßliche Lebensstellung der Kinder Rücksicht zu nehmen. Aber ist denn der Mensch dazu geboren, daß er ein Schneider, ein Schuhmacher ꝛc. werde? Das der öffentlichen Meinung so natürlich erscheinende Utilitätsprinzip vertritt eben auch nur eine einseitige Richtung in Sachen der Erziehung, hat seine volle Berechtigung, sobald es sich um die Berufs-, aber nicht, so lange es sich blos um die allgemeine Menschenbildung handelt. Es ist wahr, das ganze Schulwesen Deutschlands richtet sich heute noch nach der muthmaßlichen Lebensstellung seiner Jugend und scheidet dadurch zum Voraus und mit Absicht das ganze Volk in so und so viele Klassen, verläugnet aber auch eben dadurch, auch in Bezug auf Bildung, das Prinzip der Gleichberechtigung. Die amerikanische Schule ihrerseits hat dieses Prinzip an die Spitze gestellt und sich dem entsprechend organisirt. Wird ihr Verfahren einmal ein naturgemäßes und auf die allgemeine Menschenbildung abzielendes sein, so wird sie in Vollkommenheit das darstellen, was eine allgemeine Volksschule sein soll. Um auf die muthmaßliche Lebensstellung der Kinder Rücksicht zu nehmen, müßten aber verschiedene Arten von Schulen eingerichtet und dadurch das ganze amerikanische Schulsystem in Frage gestellt werden.

A. Schneck.

An meinen Freund Klemm.

Du scheinst recht böse über meine Erwiederung geworden zu sein; das ist aus jedem Worte Deiner Antwort ersichtlich. Wie magst Du in Deiner „Rüstkammer" herumgewirthschaftet haben, um die nöthigen „Geschosse" zur Vertheidigung auszuwählen? Aber siehe! Da sind sie; von den Chaldäern bis auf die Jetztzeit. Und nicht farblos, wie des Berliners Hans, nein! in allen sieben Farben des Regenbogens prangen sie, und das jugendliche Grün — doch ich will, auf die Anmerkung der Redaktion zu dem letzten Artikel meines Gegners Bezug nehmend, allen Persönlichkeiten entsagen und mich an die Sache halten. In Deiner letzten Entgegnung, Freund Klemm, baust Du wieder zu viel auf Deine Erfahrungen. Deine Erfahrungen sind blos Thatsachen für Dich und diejenigen, denen Du Autorität bist. In einer Polemik kann blos die Erfahrung allgemein anerkannter Autoritäten als Beweismittel gelten.

Mein erstes Lesebuch ist nicht auf Grund meiner Erfahrung geschrieben worden, sondern hat die Resultate meines Denkens über den Leseunterricht zur Grundlage. Das schwierigkeitslose Fortschreiten des Schülers hängt von der lückenlosen Anord-

nung des Lesestoffes, die Erreichung des vollkommenen Endziels, von der Erschöpfung der Lautverbindungen der Sprache ab. Als nothwendige Folge muß ein Buch, das diese Forderungen erfüllt, den Schüler leicht, schnell und vollkommen zum Ziele führen. Mit diesem fällt hoffentlich Deine Bemerkung, daß ich mir keinen andern Weg denken kann, auf dem die Kinder zum geläufigen Lesen gelangen, als den, dieselben mit allen möglichen und unmöglichen Lautverbindungen zu plagen." Freundchen! Du hast in Deinem ersten Artikel von der Anwendung der Zunge gesprochen; die brauchte ich während meiner ganzen Thätigkeit als Lehrer noch nie anzuwenden. Ich schreibe dies nicht etwa meiner Geschicklichkeit zu, nein! ich überantworte das ganze Verdienst der synthetischen Methode. Ich kann nach jeder Methode, der Wort-, Buchstabir-, Schreiblese- und analytischen Methode, in jedem Buche — Göthe, Schiller, einer Zeitung, der Bibel, selbst in Vogel's Elementarmethode, das Kind zum geläufigen und ausdrucksvollen Lesen bringen, aber wie es mathematisch zwischen zwei gegebenen Punkten nur *eine* kürzeste Linie gibt, so gibt es auch beim Leseunterricht zwischen Anfang und dem vollkommenen Endziel nur einen kürzesten Weg.

Wenn mein „häßlicher Vorwurf" Vogel's Elementarmethode nicht trifft, (viele andere Bücher, die nach der analytischen Methode bearbeitet sind, trifft er) dann muß ich ihr den viel größeren Vorwurf machen, daß sie sehr stark nach der Wortmethode hinneigt. Dies geht auch deutlich aus Deiner Auseinandersetzung der fraglichen Methode hervor. Den Leseunterricht einer phonetischen Sprache auf Wörtergruppen zu basiren, heißt das Haus am Dache anfangen, auf rollenden Sand bauen. Die Worthmethode ist unstreitig die ungegliederste. Wer hat die Zeit, die sämmtlichen Wortgruppen der Sprache vor den Augen des Kindes Revue passiren zu lassen? Und dies ist nach dieser Methode nöthig, soll das Kind fertig lesen und richtig schreiben lernen. Die synthetische Methode gruppirt zwar auch die Wörter, aber ineiner organischeren Weise, und verlangt nicht das Lesen derselben auf Grund der Aehnlichkeit des Wortbildes, sondern auf Grund der Lautverbindungsfertigkeit. Um gerecht zu sein, spreche ich hier aus, daß der große Vortheil der analytischen Methode, der in der Präsentation des Gesammtwortbildes liegt, noch nie von mir bestritten wurde. In der Ausgleichung mit den Vorzügen der synthetischen Methode wird er jedoch mehr als aufgewogen. Einer der großen Vorzüge der Synthesis ist der, daß das Kind so leicht lesen lernt. Man braucht es blos die von den Buchstaben repräsentirten Laute gelehrt und im Lautverbinden geübt zu haben, und es liest die systematisch geordneten Leseübungen ohne alle Schwierigkeiten, fast von selbst. Dies ist ein großer Gewinn. Die analytische Methode bedarf viel des Vor- und Nachsprechens, viel Wiederholung, viel Zeit. Aber die mehrere Hundert „möglicher und unmöglicher Sylben", mit denen das Kind in den ersten sechs Wochen geplagt wird, das ist haarsträubend, nicht wahr, lieber Kleum? Tröste Dich darüber, edler Freund. Wir schreiten vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, stehen daher auf fester pädagogischer Basis. Nebenbei sogar erreichen wir noch einen wichtigen Zweck; es ist die Bildung des Sprachorgans des Kindes. Nicht allein, daß wir eine ausgezeichnete deutliche Aussprache des Deutschen erzielen, sondern erleichtern auch die Erlernung der Aussprache fremder Sprachen. Selbst die Anlage eines Buches nach der verpönten „Musterübung" würde diesem Zwecke herrlich dienen und felsenfest auf den angeführten pädagogischen Grundsätzen stehen. Dessenungeachtet gestehe ich zu, daß dieses die schwache Seite der Synthesis ist, indem die Entwickelung von Ideen und Begriffen in der ersten Zeit durch den Leseunterricht nicht besonders gefördert wird. Wenn man aber die Zeit, die durch die Naturgemäßheit der Anordnung des Lesestoffes gewonnen wird, für den Anschauungsunterricht verwendet, so wird diese Lücke vollkommen ausgeglichen. Deiner Behauptung, daß irgend ein Lesebuch nach der analytischen Methode die Sprache in ihren Lautverbindungen erschöpft, muß ich geradezu widersprechen, und bin bereit, diesen Gegenstand zum allgemeinen Nutzen und Frommen zwei Experten zur Untersuchung und Entscheidung zu übergeben.

Nun die Antworten auf einige in Deinem Schlußworte angeführten Punkte:

1) Die Mutter hat sich mit dem Leseunterricht nicht zu beschäftigen, sondern ihre ganze Zeit auf die Begriffs- und Sprachentwickelung des Kindes zu verwenden. Das ist Alles lebendig

2) Was Vogel's Verfahren von dem Bildungsgang der Menschheit beansprucht, kommt der synthetischen Methode noch in einem höheren Grad zu gut, indem sie nicht auf Wörtergruppen basirt ist, — nicht durch die Physiognomie der Wörter das Lesen lehrt, sondern auf Grund der Lautverbindungsfertigkeit.

3) Ihr faßt den kleinen Menschen ganz, deßhalb ist er so schwer, daß Ihr Zangen, Hebel, Winden u. s. w. anwenden müßt, um ihn zu bewegen.

4) Einverstanden, vorausgesetzt, daß Deine Hinzufügung der synthetischen Methode gilt. Gegen 5 und 6 verstößt die synthetische Methode gar nicht.

Zum Schluß noch einige Worte über den mathematischen Beweis. Derselbe läßt sich nach meiner Ueberzeugung zu Gunsten der Synthesis führen. Wenn jedoch meine Bemühungen zu diesem Zwecke bei Dir erfolglos waren, so liegt es entweder in meiner Ungeschicklichkeit für diesen Beweis, oder in Deiner Geschicklichkeit, ihn zurück zu weisen.

Dein

J. C. Knapp.

Editorielles.

Von den in dem vorigen Hefte stehen gebliebenen Druckfehlern berichtigen wir einige der wichtigsten:

Auf Seite	161	— 11	Zeile	von unten:	Prozeß statt Protest.
„ „	161	— 13	„	„ „	ein Justizm. statt vom J.
„ „	162	— 15	„	„ „	Eripe statt Eripi.
„ „	162	— 21	„	„ „	insbesondere u i ch t.
„ „	171	— 12	„	„ oben:	School oder Un. statt und Un.
„ „	178	— 4	„	„ „	Waterloo statt Belleville.

Auch ging uns von W. J. Harris, dem Superintendenten der öffentlichen Schulen in St. Louis, ein Brief ein, welcher sich auf die statistischen Angaben über St. Louis bezieht. Er schreibt: „Auf Seite 174 geben Sie als die Anzahl der Deutsch lernenden Kinder in den St. Louiser Freischulen 6262 gegen 6213 für denselben Monat im letzten Schuljahre an. Am 11. November war die Anzahl der Deutsch lernenden Kinder 7568 gegen 5808 am 11. November des vergangenen Jahres, ein Zuwachs von 1760 für das laufende Schuljahr."

Die Tagespresse entwickelte im vergangenen Monat erfreulichen Eifer in Sachen des Schulwesens. Doch beschränkte sich ihre Thätigkeit hauptsächlich auf statistische Auszüge aus dem Berichte des "Educational Bureau" in Washington, welchen wir im nächsten Hefte einer eingehenden Besprechung unterziehen werden. Einen interessanten Aufsatz lieferte E. K. (wahrscheinlich Lehrer) in dem „Westlichen Volksblatt", St. Joseph, Mo., über das Thema: „Was ist die Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule?" Der Verfasser entwickelt in gedrängter, lebendiger Sprache die folgenden Hauptziele: 1) die Pflege und Verbreitung unserer Muttersprache; 2) die engere Verbindung der Deutschen unter sich selbst; 3) die Einführung einer bessern Schulordnung; 4) die Einführung zeitgemäßer Methoden.

Neue Lehrervereine scheinen keine erstanden zu sein, obschon an verschiedenen Orten Versuche zu deren Gründung gemacht worden sind, die aber theils an einer quasi bleiernen Apathie von Seiten der Mehrzahl der Lehrer, theils an Eifersüchteleien scheiterten. Wir rathen den Braven, die sich mit solchen Versuchen befassen, von der numerischen Stärke ganz abzusehen. Sechs gesinnungstüchtige, kompetente, energische Lehrer sind mehr als genug, um einen lebensfähigen Verein zu bilden, und es wird ihnen ein Leichtes sein, mit Zuziehung einsichtsvoller Laien, eine Verbindung zu schaffen, deren segensreiche Wirksamkeit sich in immer weiteren Kreisen fühlbar machen wird, eine Verbindung, der sich über kurz oder lang alle bisher apathischen Elemente anschließen müssen, wenn sie es nicht vorziehen, einem Berufe zu entsagen, den sie nicht ehren wollen oder nicht ehren können.

Freund A. Schuck sind wir zu Dank verpflichtet für Detroiter Zeitungen, die einen ausführlichen Bericht der jährlichen Versammlung der "Michigan State Teachers' Association" enthalten. Die Versammlung wurde am 26. und 27. Dezember in Ypsilanti abgehalten und war von 113 Lehrern besucht, einer sehr geringen Zahl, wenn man bedenkt, daß 2,354 Lehrer und 7,895 Lehrerinnen an den öffentlichen Schulen des Staates thätig sind. Die Verhandlungen zeichnen sich im Ganzen durch jenes planlose Herumtappen aus, welches anglo-amerikanische Lehrerversammlungen kennzeichnet; denn an ein Suchen der Wahrheit ist bei der in den Köpfen herrschenden Dunkelheit in Sachen der Pädagogik nicht zu denken. Doppelt erfreulich war es für uns deßhalb, einer von Prof. D. Pierce gemachten Bemerkung zu begegnen. Er erklärte, daß er sich mehr und mehr von der Vortrefflichkeit deutscher Methoden überzeuge, und daß das deutsche Unterrichtssystem das richtige sei, daß es uns aber zu seiner erfolgreichen Einführung in den öffentlichen Schulen an kompetenten Lehrern fehle. Prof. Pierce ist einer der ältesten Lehrer des Staates und hat hoffentlich nicht tauben Ohren gepredigt.

We presume it was courtesy that induced the *Iowa School Journal* to publish a communication from one G. Nicolaison (Luzerne, Benton County, Iowa) on the subject of Compulsory Education. We do not mean to enter upon a discussion of this topic at present, nor do we wish to quarrel with the man about the facetious way he has of murdering the King's English, nor shall we arraign him for his onslaughts on logic, common sense, history, and truth in general. Mr. N. hails from Denmark, a fact that may account for his hatred of the Prussians, but by no means sufficient to explain the following gem of thought: "*The United States ought to be on their guard in patronizing the German custom, for it will surely undermine the freedom of our blessed institutions.*" We do not believe that national hatred alone is ever capable of producing such vagaries, and we feel confident that no Turco could be found fanatical, or depraved enough, to bestow anything but a contemptuous sneer or a compassionate shrug of the shoulder upon the poor *son of Nicolai.*

— Der Staat New-York beschäftigt 28,310 Lehrer und Lehrerinnen und bezahlt ihnen $6,082,180.59.

Die Wahrheit, Zeitschrift für freie Menschen, ist der Titel einer von Dr. S. H. Sonneschein herausgegebenen neuen Erscheinung. Sie erscheint jeden Freitag in Groß-Oktav, 16 Seiten stark bei F. Roeslein, 22 südliche 4. Straße, St. Louis, und kostet $2.00 halbjährlich. Wir hoffen, daß es der „Wahrheit" gelingen möge, das sich vorgesteckte Ziel zu erreichen und das Vorurtheil aus allen „dunkeln Winkelchen" zu vertreiben.

Der deutsche Pionier. Unter den deutsch-amerik. Zeitschriften nimmt der in Cincinnati erscheinende „Deutsche Pionier" einen hohen Rang ein. Der „Pionier" hat es sich zur Aufgabe gesetzt, durch Mittheilungen aus dem deutschen Pionierleben in den Ver. Staaten der Vergessenheit zu entreißen oder wieder in Erinnerung zu bringen, was deutscher Fleiß und deutsche Ausdauer, deutsche Kunst und deutsche Wissenschaft Großes in diesem Lande geleistet. Wenn auch in anderer Weise, so verfolgt also der Pionier denselben Zweck wie die Schulzeitung, den Zweck nämlich, deutsches Wesen, deutsches Wissen und deutschen Geist in diesem Lande zur Geltung zu bringen. Der Redakteur ist der geistreiche Dr. Brühl, an dessen unter dem nom de plume Kara Giorg erscheinenden schönen Gedichten sich gewiß schon Mancher unserer Leser ergötzt hat.

Der Botschaft des Gouverneurs von Pennsylvanien entnehmen wir folgende statistische Angaben:

Oeffentliche Schulen. — Der Bericht des Superintendenten der öffentlichen Schulen ergibt, daß innerhalb des Staates 2,002 Schuldistrikte sind; 14,212 Schulen, 2,892 höhere Schulen; 13,100 Direktoren, 79 Superintendenten für die County's; 17,612 Lehrer und Lehrerinnen und 821,898 Schüler. Dies zeigt eine Zunahme über das vergangene Jahr von 31 Distrikten, 276 Schulen, 447 höheren Schulen; 200 Direktoren; 3 Superintendenten; 470 Lehrern und 13,138 Schülern.

Die Kosten des Unterrichts beliefen sich im vergangenen Jahre auf $3,745,475. 81; Erbauung, Kauf und Miethen von Schulhäusern $2,765,644.34; Zuschüsse $1,165,226.05; andere Ausgaben $95,475; total $7,771,761.20. Abgeschätzter Werth des Schuleigenthums $15,837,183. Gehalt der Lehrer $40—65 per Monat; Länge der Schulzeit 6.06 Monat; Kosten für jeden Schüler per Monat 98 Cents.

Außerdem sind vom Staate noch 5 Normalschulen eingerichtet, zum Zweck der Heranbildung von Lehrkräften für die öffentlichen Schulen; die sich auf das Beste bewährt haben. Seit der Errichtung derselben wurden dort 12,390 Kandidaten ausgebildet, 2675 befinden sich jetzt noch dort; ebenfalls 66 Professoren und Lehrer. Die Bibliotheken enthalten 8,135 Bände. Gebäude und Grundstücke repräsentiren einen Werth von $334,667; Ausstattung 2c. $75,000.

Außer den vom Staate unterstützten Schulen gibt es noch 601 Privatschulen, Seminarien und Akademien mit 848 Lehrern und 24,815 Zöglingen. Deren Eigenthum ist $600,000 und die Kosten des Unterrichts betragen $380,000. Ferner gibt es 13 Kollegien mit 157 Professoren und Lehrern und 2805 Studenten; das Eigenthum derselben ist sehr werthvoll, und deren Bibliotheken enthalten 95,000 Bände.

Schulen der Soldaten-Waisen. Die Totalzahl der aufgenommenen Kinder seit Errichtung derselben, ist 5053. Während dieser Zeit verminderte sich die

Zahl durch Entlassung und Todesfälle um 1524, bleiben am Schluß des Jahres 3529 Kinder in den Schulen, von welchen 2137 in „höheren" und 793 in „Primary Schulen" sind; 599 sind in „Waisenanstalten".

Der Gesundheitszustand der Kinder ist ebenfalls vorzüglich. Während 5 Jahren sind von 5,053 Kindern nur 71 gestorben; wenig mehr denn 1½ Prozent der Totalanzahl während der ganzen Zeit, oder weniger denn $^{3}/_{10}$ Prozent per Jahr. Diese Thatsachen sprechen hinlänglich für die Sorgfalt, mit welcher dieselben behandelt werden.

Die Totalausgaben für diese Schulen waren für die das am 31. Mai geendete Jahr $514,126.42; Total Appropriationen $484,700; Bilanz $19,426.

Der Superintendent schätzt die Ausgaben für die Erziehung, Unterricht, Kleidung u. s. w. von 3600 Kindern, während des mit dem 31. Mai 1872 endenden Jahres auf $500,000. Nach sorgfältiger Prüfung fand ich die Ausgaben für richtig und beantrage eine Bewilligung dieses Betrages, wodurch allen Bedürfnissen genügt wird.

—o—

Cleveland, O., 6. Januar, 1871.

Geehrter Herr Redakteur!

In No. 4 der „Schulzeitung" findet sich eine Zuschrift eines „Gelehrten" (Dr.) aus dem alten Vaterlande. Der Doktor spricht von der zunehmenden Entwerthung der Frauen in Europa, resp. Deutschland — wünscht daher wohlerzogene Töchter, namentlich aus den feineren Ständen, nach Amerika zu verpflanzen — wahrscheinlich um dieselben auf diesem jungfräulichen Boden besser zu verwerthen. Muß man da nicht unwillkürlich denken, der Gelehrte halte uns Frauen für eine Waare? Obgleich ich ernstlichst gegen den Ausdruck „Entwerthung" wie gegen die Entwerthung überhaupt protestire — so ist es doch leider nicht zu leugnen, daß manche Mütter den höchstmöglichen Preis, d. h. einen gold- oder geldgespickten, gütergesegneten Ehe-Mann, als das einzige Lebensziel ihrer Töchter betrachten! — Solche Zöglinge werden dann natürlich gründlich in der Eroberungskunst und Gefallsucht unterrichtet — aber nicht darauf vorbereitet, nöthigenfalls, in den Stürmen des Lebens auf eigenen Füßen stehen zu können. — Möge der Herr Doktor, als Pädagog, das Vorurtheil soweit lichten helfen, daß überall das Weib eine dem Kulturzustande der Menschheit und den daraus hervorgehenden Lebensansprüchen entsprechende Erziehung und Ausbildung der individuellen Anlagen empfange, damit es, wenn nicht in der Sphäre der Gattin und Mutter (alle können und wollen doch nicht verehelicht sein), so doch in anderen passenden Wirkungskreisen der menschlichen Gesellschaft mitrathe, mitthate und auch miterndte so vielfältig als der männliche Arbeiter. — Dann wird die Ehe — oder wie unsere Nachkommen später dieses Institut nennen mögen — ein Tempel des Glückes sein (ungetrübtes Glück giebt es für uns Sterbliche nicht), weil gegründet auf Liebe, Achtung und geistige Wahlverwandtschaft.

Wie die weibliche Anmuth dadurch beeinträchtigt werden könnte, daß das Mädchen, ähnlich wie der Jüngling, für einen passenden selbstgewählten Beruf vor- und ausgebildet würde, ist mir ein Räthsel. Freilich, eine Frau oder ein Mädchen, welches um mich eines populären Ausdruckes zu bedienen, sich selbst ernähren kann — ist nicht mehr das schwache, hilfsbedürftige, untergeordnete, demüthige Geschöpf früherer Jahrhunderte — und — der poetische, romantische Minnedienst erfordert nicht mehr so gewaltige Opfer, Helden- und Ritterdienste, wie bei unsern Altvordern!

Wie neueingewanderte deutsche Mädchen germanisches Leben in deutsch-amerikanische Familien verpflanzen sollen — wenn die Deutsch-Amerikaner es nicht selbst

thun — ist ebenfalls ein schwer zu lösendes Problem — es sei denn, daß solche junge Mädchen „Proselyten" machten in einer jungen, gleichgesinnten stärkeren Hälfte und —in Folge dieser Bekehrung, einige neue Sprossen am germanischen Völkerbaum, als sicherste Stütze des Germanismus. Vielleicht war das des Doktors Endzweck. Leider beweist die Statistik, daß auch in diesen gesegneten Fluren die starke und gewiß auch schwache Welt sich täglich mehr dem Coelibat zuneigt. — Ist das nicht ein Zeichen der Zeit — ein Kind der Zeit.

Frau Amalie Pfund.

Die Neue Zeit, eine gediegene Wochenschrift, auf deren Anzeige wir unsere Leser aufmerksam machen, erscheint jeden Sonnabend in New-York. Sie vertritt auf allen Feldern den radikalsten Fortschritt, und verdient die Unterstützung aller Sucher nach Wahrheit.

Statistisches.

Aus Mayville, Dodge County, Wisc.

Mayville hat etwa 1000 Einwohner. Es besteht dort eine öffentliche Schule (Distriktschule), in welcher aber ausschließlich Englisch gelehrt wird. Vor einigen Jahren wurde der Versuch gemacht, das Deutsche einzuführen; aber der Versuch, wer weiß aus welchen Gründen, mißlang, worauf denn der „freie Männer-Verein" eine Privat-Schule errichtete, welche jetzt in schönster Wirksamkeit ist; sie hat 150 Schüler, welche in 2 Klassen getheilt sind. Der Lehrer erhält $900 und freie Wohnung, seine Tochter assistirt. Ferner besteht hier eine katholische Schule mit 35 und eine lutherische mit 25 Schülern. In der deutsch-englischen Schule des „Fr. M. Vereins" ist das Deutsche vorwiegend.

Aus Wheatland, Clinton Co., Iowa.

Hier ist die deutsche Sprache in die öffentliche Schule eingeführt. Zeit des Unterrichts 6 Stunden täglich (wo bleibt denn das Englische? vorwitzige Frage des Sekretärs des Bureaus). 75 deutsche Schüler und zwar Kinder deutscher Eltern; amerikanische Kinder keine. Die Gesammtzahl der Schüler ist 200; ein Lehrer: Herr R. Springer. Gehalt $45 per Monat. Ferner besteht in Wheeling, einem Städtchen von 800 Einwohnern, eine deutsche Kirchenschule gegründet und unterhalten von der reformirten Gemeinde.

Aus New-York City.

Herr Direktor Straubenmüller theilt uns folgendes willkommene Material mit: Die deutsche Sprache ist Lehrgegenstand in den höchsten Klassen der Grammarschulen in der 10., 17. und 19. Ward von New-York (ob auch in anderen Wards weiß ich nicht) schon seit Jahren. Es wurde vor zwei Jahren eine Organisation von Schul-Vereinen gegründet zu dem Zwecke, die Einführung der deutschen Sprache in allen öffentlichen Schulen durchzusetzen. Diese Bewegung fand hier, wo das irische Element herrscht, viel Widerspruch. Nur mit Mühe wurde im Schulrathe der Beschluß erlangt, daß die deutsche Sprache als Lehrgegenstand überall in den öffentlichen Schulen eingeführt werden solle, wo es nämlich verlangt wird. Natürlich wird bloß die kleinste germanische Dosis verabreicht. Was hilft aber eine homöopathische Gabe dem viel ver-

langenden und viel bedürfenden deutschen Magen? Was sollen per Woche zwei Stunden des Unterrichts bezwecken, ja was helfen fünf Stunden, obwohl so viele nicht bewilligt werden?

Die freie deutsche Schule der 4. Straße in New-York hat außer dem Direktor (Herrn J. Straubenmüller) 8 deutsche, 3 englische Lehrer, 1 Zeichenlehrer und 2 Industrielehrerinnen, 600 Schüler in 11 Lehrzimmern. Es wird mit Erfolg in deutscher, englischer und französischer Sprache, in den Realien, Singen, Zeichnen unterrichtet.*)

Aus Hoboken, N. J.

Hier wird in den beiden öffentlichen Schulen Deutsch gelehrt. Den ganzen Unterricht ertheilt Herr Lehrer Clemens.—Als deutsch-amerik. Anstalten sind zu registriren:

1) Das Martha-Institut, früher unter der Leitung des Pastor Mohn, jetzt unter der des Rev. Edward Wall. Die Anstalt ist Vorschule für das Stevens-Institut (für Technologie), welches letztere hier im nächsten Jahre eröffnet werden soll.

2) Die Hoboken-Akademie, eröffnet im Jahre 1861, besteht jetzt aus einem Kindergarten, 3 Elementarklassen, 3 Mittelklassen und 3 akademischen Klassen. Direktor: Ph. J. Klundt, A. M.

3) Deutsch-am. Schule des Herrn Schlesinger hat etwa 150 in 4 oder 5 Klassen.

4) Deutsch-am. Töchterschule, Direktrice: Frl. E. Schmidt.

5) Deutsche Schule von Frl. Lavalli, nimmt nur jüngere Kinder auf.

Deutsche Kirchenschulen gibt es hier nicht.

Aus dem Staate Minnesota.

Herr Roese, Lehrer in St. Paul, theilt dem statistischen Büreau folgende werthvolle Angaben über deutsche Schul- und Lehrerverhältnisse seines Staates mit, wofür ihm bestens gedankt sei.

1) In folgenden Städten Minnesota's ist bereits die deutsche Sprache zum Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen erhoben worden: St. Paul, Minneapolis, St. Anthony, New-Ulm, Henderson, Stillwater, Winona, Watertown und an einigen anderen Orten, die dem Schreiber des Berichts nicht bekannt sind.

2) Ueber die Zeit, welche diesem Unterrichte gewidmet ist, kann Herr Roese nur in Bezug auf St. Paul berichten; nämlich in den Elementarklassen ein halber Tag, in den unteren und höheren Primärklassen 2 Stunden und in den mittleren und höheren Abtheilungen 1½ Stunden täglich. In Stillwater ist eine Stunde für den deutschen Sprachunterricht angesetzt, und in manchen der ländlichen Schulen wird beinahe ausschließlich Unterricht in der deutschen Sprache ertheilt.

2) Die Zahl der amerikanischen Kinder, welche in den öffentlichen oder Stadtschulen der Stadt St. Paul Deutsch lernen, beträgt 38, die der deutschen 270.

4) Die Zahl der deutschen Lehrer an den Stadtschulen ist in St. Paul 6, in Minneapolis 1, in Stillwater 1, in New-Ulm 4, in Hastings 1; an der Universität des Staates Minnesota in St. Anthony ist ebenfalls ein Professor.

*) Aus Steigers Monatbericht ersehe ich, daß in New-York in 35 Grammarschulen die deutsche Sprache als ordentlicher Unterrichtsgegenstand eingeführt ist, und daß im letzten Winter gegen 30,000 Schüler an dem Unterrichte Theil genommen haben. L. Klemm, Sekretär.

5) Die Gehaltsfrage beantwortet Berichterstatter folgendermaßen: St. Paul: Prinzipal $1300, Lehrerinnen von $400 bis $500 per annum. Minneapolis: $1000, Stillwater: $600; New-Ulm: $500 bis $650, Watertown: $600, in St. Anthony erhält der Professor der Philosophie, welcher zugleich den deutschen Unterricht leitet, $1800.

6) Außer den öffentl. Schulen besteht in den erwähnten Städten eine Menge von deutschen Schulen, welche ausschließlich von deutschen Kindern frequentirt werden. So z. B. in St. Paul eine röm. kath. Schule, welche stark besucht und von Nonnen geleitet wird; eine lutherische mit 2 Lehrern; eine Methodistenschule mit einem Lehrer; eine unabhängige Privatschule mit 30 Schülern und einem Lehrer. Ferner in Minneapolis eine Privatschule; in St. Cloud eine röm. kath., welche besonders stark besucht wird; eine ähnliche Schule in Shakopee; in Waconia eine Privatschule mit einem Lehrer. Es existiren noch viele andere deutsche Schulen, doch ist Herr Roese nicht im Stande, Einzelnheiten anzugeben.

7) Die Gehälter der Lehrer an den obengenannten deutschen Schulen variiren zwischen $30 und $75 per Monat.

8) In Minneapolis sind deutsche Schulen in Folge der Einfuhrung des deutschen Unterrichts in allen öffentlichen Schulen eingegangen.

Aus Mount Vernon, N. Y.

Hier hat man noch nicht Anstalten gemacht, die deutsche Sprache in die Stadtschulen einzuführen, obgleich der größte Theil ihrer Schüler Kinder deutscher Eltern sind. Die deutsche Sprache wird nur von einem Thierarzte (?) täglich zwei Stunden gelehrt, und wird der Unterricht von 24 Schülern besucht, von welchen 15 der anglo-amerikanischen Bevölkerung angehören. Der Unterricht kostet monatlich einen Dollar. Der Versuch, eine regelmäßige deutsche Privatschule zu gründen, ist bis jetzt noch nicht gemacht worden.

Aus Milwaukee, Wisc.

Dem Herrn Dir. Engelmann ist das Büreau durch folgenden Bericht zu Dank verpflichtet: „In Milwaukee ist deutscher Unterricht in den öffentlichen Schulen eingeführt. Gesammtzahl aller Schüler: im November 7643 (durchschnittlich 7219 täglich). Zahl der amerik. Schüler, die am deutschen Unterrichte Theil nehmen: im November 1193; Zahl der deutschen Kinder: im November 2350, zusammen 3543 Deutsch lernende Kinder in der öffentl. Schule; also beinahe die Hälfte. Ueber die Zahl der Stunden, welche dem deutschen Unterricht eingeräumt sind, finde ich in dem offiziellen Bericht des Superintendenten nichts; soweit ich in Erfahrung habe bringen können, wird auf das Deutsche täglich 1 Stunde verwandt. Zahl der deutschen Lehrer an den öffentl Schulen 13 und eine Lehrerin. Gehalt der Lehrer $960, der Lehrerin, wenn ich nicht irre, $480.

Außer den öffentl. Schulen giebt es hier an Kirchenschulen: 9 katholische mit 51 Lehrern und Lehrerinnen und 2981 Schülern; 11 protestantische Schulen mit 27 Lehrern und Lehrerinnen und 1621 Schülern. — Wieviel Klassen diese Schulen haben und was die Lehrer bekommen. kann ich nicht sagen; jedenfalls ist der Gehalt im Allgemeinen sehr gering. In den kath. Schulen werden bekanntlich Nonnen als Lehrerinnen verwandt. Unabhängige Schulen: 1) Eine Privatschule mit 4 Lehrern

und Lehrerinnen und 40 Schülern. 2) Vereinsschulen: im Ganzen 3 mit 21 Lehrern und Lehrerinnen und 567 Schülern; nämlich a) die deutsch-engl. Akademie, besteht seit dem 1. Juli '51, hat jetzt 13 Lehrer und Lehrerinnen, 10 Klassen und 310 Schüler. Der höchste Gehaltsatz für Lehrer ist $1000 und der niedrigste für Lehrerinnen $500. b) Die deutsch-engl. Hochschule in der 2. Ward, besteht seit '53, hat jetzt 5 Lehrer und Lehrerinnen, 4 Klassen und 185 Schüler. Der höchste Gehaltsatz ist $900, der niedrigste? c) Die unabhängige Akademie der 5. und 8. Ward besteht seit '54, hat jetzt 2 Klassen mit 3 Lehrern und 72 Schülern. Gehalt $800. — Es bestand hier früher noch eine Vereinsschule, welche ihr eigenes Schulgebäude hatte, aber in Folge unrichtiger Leitung vor 4 Jahren eingegangen ist. Es ist auch möglich, daß die Einführung der deutschen Sprache als Unterrichtsgegenstand in die öffentl. Schulen Einfluß darauf gehabt hat."

Aus Owosso, Mich.

Owosso ist auch das Athen dieser Gegend. Ein prachtvolles Schulhaus, welches das hübsche Sümmchen von $50—60,000 kostete, wurde vor etlichen Jahren gebaut; dasselbe steht jetzt unter der Aufsicht eines tüchtigen Prinzipals und stellt unserem hiesigen Schulwesen eine vielversprechende Zukunft in Aussicht. Viele Eltern, denen das Wohl und der Unterricht ihrer Kinder besonders am Herzen liegt, nehmen ihren Wohnsitz in Owosso, um ihren Sprößlingen die Vortheile jener Anstalt angedeihen zu lassen. Auch für den Unterricht in unserer Muttersprache ist durch Anstellung eines deutschen Lehrers bestens gesorgt. Die Direktoren mögen hiebei allerdings weniger ihrem eigenen Verlangen, als dem der Deutschen — und auch derjenigen Anglo-Amerikaner, welche sich des großen Nutzens der deutschen Sprache für ihre Kinder bewußt sein wollen — gewillfahrt haben.

Unsere Deutschen unterhalten übrigens außerdem noch eine deutsche Schule auf ihre eigene Kosten; unser geschätzter Pastor Haas nimmt sich des Elementar-Unterrichts der deutschen Jugend an.

Unsere amerikanischen Zustände erweisen sich leider auch im Schulwesen — wie noch in manch anderen Beziehungen — widersinnig und ungerecht gegen die deutschen Mitbürger, welche ihre Steuern überall in überaus reichlich gleichem Maße, wie Mitbewohner anderer Zunge zahlen müssen, aber nicht in gleichem Maße überall und in allen Dingen der gleichen Vorrechte theilhaftig werden können, — so daß an den meisten Orten, wie auch bei uns, die Deutschen noch Extra-Ausgaben für genügenden Unterricht ihrer Kinder machen müssen. — Wollen die Anglo-Amerikaner ihren Kindern auch dem deutschen Sprachunterricht zuwenden — dann wird freilich Rath geschafft!

Ihr J. S.

Owosso, Mich., Dez. 20., 1870.

Detroit, Mich. Januar 1., 1870.

Dies ist mein letzter Bericht. Ich folge einem Rufe nach Cleveland, O., und lege deßhalb in einigen Tagen meine hiesige Stelle und das Amt als Sekretär des statistischen Bureaus nieder. Bei dieser Gelegenheit erlaube ich mir, den Theilnehmern am 1. deutsch-am. Lehrertage in Louisville meinen wärmsten Dank auszusprechen für die Ehre, die mir dadurch zu Theil wurde, daß sie mich in das „statistische Bureau"

wählten, und bedaure es aufrichtig, fernerhin nicht mehr im Stande zu sein, dem Büreau meine Kräfte zu widmen. Meinen Dank kann ich wohl nicht besser ausdrücken, als wenn ich über das Bericht erstatte, was das Büreau bis jetzt geleistet hat. — Seine Arbeit bestand darin, statistisches Material über die deutschen Schul- und Lehrerverhältnisse zu sammeln, es zu sichten und monatlich das Ergebniß der Sammlung zu veröffentlichen. Welch' schwierige Arbeit es war, das Material herbeizuschaffen, möge daraus hervorgehen, daß von 400 meist geschriebenen, theils gedruckten Zirkularen nur etwa 40 beantwortet wurden. An New-York habe ich allein an 30 bis 35 mir bekannte Adressen die Aufforderung gesandt, stat. Material einzusenden; drei von ihnen wurden, zwar ungenügend, aber doch beantwortet. Uebrigens glaube ich bemerkt zu haben, daß man, um stat. Material zu erlangen, sich erfolgreicher an Nicht-Lehrer wendet. Möglich, daß ich mich darin irre, es sollte mich sogar freuen, aber bislang haben die Lehrer verschwindend wenig gethan, um diesen „Irrthum" aufzuklären. Ich enthalte mich aller Reflektionen darüber, obwohl die Thatsache, daß die deutschen Lehrer hier zu Lande den Grundsatz Diesterwegs: „Schließ an ein Ganzes Dich an", nicht in seiner Tragweite verstehen können, zu ernsten Gedanken anregt. Die Errichtung eines Nachweisebureaus hat sich als eine Nothwendigkeit erwiesen. Es haben etwa 30 Lehrer und Lehrerinnen um Stellen nachgesucht, deren Wünschen leider nur in wenigen Fällen gewährt werden konnte. Möglich, daß dazu der Umstand beitrug, daß die Schulvorsteher und Superintendenten mit der Existenz des Bureaus nicht bekannt waren. Das Bureau hat bereits die Abhülfe dieses Uebelstandes in Erwägung gezogen, und wird es sich angelegen sein lassen, den berechtigten Wünschen der Lehrer auch in dieser Beziehung entgegenzukommen. — Die Adresse des Bureaus ist von nun an:

E. FELDNER,
German-American Seminary,
Detroit, Michigan.

Indem ich nochmals meinen herzlichsten Dank ausspreche,
zeichne ich achtungsvoll
L. Klemm.

Aus Tell City, Ind.

Diese Stadt wurde vor 11 Jahren vom Schweizer-Ansiedelungsverein gegründet, und zählt 2000 E., meistens Deutsche. Kirchen- und Privatschulen existiren hier nicht. Darauf zielende Versuche mißlangen. Sämmtliche (418) schulpflichtigen Kinder besuchen äußerst fleißig die Freischule. In zwei großen Schulgebäuden, prachtvoll auf Hügeln erbaut und weithin das Ohio-Thal beherrschend, lehren: 1 Oberlehrer. 2 Mittel-Lehrer 1 Unterlehrer und 2 Unterlehrerinnen; Gehalt, $30 bis $75; jährliche Schulzeit, 10½ Monat. Alle Kinder betheiligen sich an dem deutschen Unterrichte, dem täglich drei Stunden gewidmet werden.

— Im Girard Kollege befinden sich gegenwärtig 209 Zöglinge, welche innerhalb des Stadtkreises geboren sind, und 325 aus den anderen Theilen des Staates. Zur Aufnahme sind bereits wieder 35 vaterlose Knaben gemeldet. Aus dem Bericht des Schatzmeisters ergibt sich, daß der pari Werth der Obligationen dieses Instituts $1,122,554.21 Cts. ist.

Offizielle Bekanntmachungen.

Cleveland, O., den 27 Dezbr., 1870.

Herrn Wm. N. Hailmann, Redakteur der „Amerikanischen Schulzeitung."

Geehrter Herr!

Der deutsche Lehrer-Verein in Cleveland gab mir den Auftrag, zum Zwecke der Veröffentlichung in der „Schulzeitung" die untenstehenden Thatsachen Ihnen mitzutheilen. Dieselben sind alle wahr, die Veröffentlichung also wohl nicht gesetzwidrig. Es scheint uns, daß die Wahrung des deutschen Namens vor Verunreinigung, die Bekanntmachung derartiger Fälle in unserem Organe als zweckmäßig betrachten läßt.

Hochachtungsvoll

C. L. Hotze.

Vor etwa vier Monaten erhielt ein gewisser Maurice Raden, welcher fremd hier ankam, durch Empfehlungen und einschmeichelndes Benehmen an der hiesigen Hochschule eine Stelle als deutscher Lehrer.

Kaum eingenistet, fröhnte er einem liederlichen Lebenswandel, und begann den Einfluß seiner geachteten Stellung pekuniär auszubeuten. Viele Privatstunden, eine Abendschule, endlich ein Gehalt — $80 per Monat — konnten ihn, den Unverheiratheten, vor Mangel schützen. Er aber pflegte gehässige Schwätzereien und fädelte Intriguen ein; trieb Luxus und erregte Verdacht, indem er Lügen ausstreute, und weder Wohnung, noch Essen, Möbel, Kleider, Spazierfahrten, Geschmeide und dergleichen bezahlte. Seine Gläubiger fanden sich gezwungen, die Abendschule, welche ihm gehörte, gerichtlich zu schließen; es kamen „Ehrenschulden" im Betrage von von $7, $10, $35, $50 und anderen Summen zum Vorschein. Dies machte ihn zum unwillkommenen Tagesgespräch, und er verlor seine Stelle. Bei einigen amerikanischen Kollegen borgte er sich, noch einige Stunden vor seinem Verduften, Summen Geldes, welche er unter „heiligem Ehrenwort" in zwei Tagen zurückzugeben versprach. Dem einen dieser Herren, welcher besonders gütig gegen ihn gewesen, vergalt er es besonders schlecht. Er war so unverschämt, vor seiner Abreise dem Wirthe eine Anweisung auf jenen Herrn zu geben!

Noch in Pittsburg gedachte er seines Wohlthäters wieder, denn er stellte wieder einen Wechsel, diesmal von $50, auf ihn aus, welchen der Herr (Prof. Higley, Oberlehrer der West-Side High School hier) von der Bank hier zur Annahme zugeschickt erhielt! Aber auch dem Wirthe in Pittsburg gab er einen Wechsel auf denselben gutmüthigen Herrn! Dort begegnete er einem Tischfreunde aus Cleveland, den er um eine Summe Geldes beschwindelte, welche ihm — Raden sagte, er sei noch Lehrer in Cleveland — bereitwilligst ausbezahlt wurde.

Dieser Mensch hat, so sagen unparteiische Leute, in den zehn Wochen seiner hiesigen Laufbahn von $800—$1000 Schulden gemacht, die nicht bezahlt worden sind!

Maurice Raden ist dem Aeußern nach Semite, hat hier die Kirchen besucht; blonder Bart, unverwüstliches Lächeln; Manieren der Berliner Mantillenverkäufer; Blick: andeutend, daß der Herr noch nicht in den Jahren der körperlichen Ruhe und Ordnung angekommen ist. Abstammung augenscheinlich von „Posen" oder „Polen." Soll sich nach Baltimore begeben haben.

Mögen diese Thatsachen genügen, andere Städte vor unserer traurigen Erfahrung, die Lehrer aber, und insbesondere den deutschen Namen, vor Schande zu bewahren. In diesem Sinne soll diese Mittheilung gedeutet werden.

Im Auftrage des deutschen Lehrervereins

C. L. Hotze, Präsident.
Karl Raab, Sekretär.

St. Louis, Mo., Januar, 1871.

Folgende Herren haben sich als Mitglieder des Bundes gemeldet, und ihren Beitrag entrichtet:

(Fortsetzung.)

A. Brunke, Lehrer am deutsch-am. Seminar in Detroit, Mich.

Aug Theodor Baur, Direktor der unabhängigen deutsch-englischen Schule, Pittsburg, Pa.

W. G. Roeßler, Rock-Island, Ills.

C. Gerstenberg, Chicago, Ills.

J. Ibershoff, Toledo, Ohio.

C. Weber, Toledo. Ohio.

G. May, Chicago, Ills.

W. H. Rosenstengel, Sekretär.

Quittungen.

An Subscriptionsgeldern gingen ein:

W. H. W., Buffalo	$14 00	Aus Cincinnati	$100 00	H. S, Newburgh	$ 2 00
Miß N., Hoboken	2 00	L. M. Z., East-Saginaw	1 00	A. B., Rome	2 00
C. W., Toledo	2 00	F. M., Toledo	2 00	J. H., Toledo	2 00
Miß E. M., Toledo	2 00	R. B., Lowell	1 00	F. L., Dayton	2 00
H. M. K., Xenia	2 00	H. A., Paducah	2 00	O. K., Michigan City	2 00
L. S., Des Moines	2 00	H. H., Columbus	2 00	G. C., Cleveland	2 00
Prof. B., Ypsilanti	2 00	A. P., Evansville	2 00	Rev. R., Evansville	2 00
M., Evansville	2 00	D., Evansville	2 00	C. F, Chicago	2 00
W. C. F., Chicago	2 00	H. K., Chicago	1 00	P. A., Chicago	1 00
N. B., Chicago	2 00	C. G., Chicago	2 00	A. S. Burlington	2 00
F. B., Burlington	2 00	C. K., Oldfield	2 00	W. G. R., Rock-Island	2 00
J. K., Beardstown	2 00	A. K., Boston	2 00	Revd. E., Seymour	2 00
Revd. Chr. R., Haysville	2 00	C. H., Fort Wayne	2 00	D. G, Jeffersonville	2 00
W., Jeffersonville	2 00	R., Jeffersonville	2 00	J. E. G., Moorsville	50
G. H., Louisville	2 00				

Rezensionen.

1) **Deutsches literarisches Lesebuch** für die höheren Klassen deutsch-amerikanischer Schulen und für amerikanische Hochschulen. Verfasser Wm. R. Hailmann, Verleger H. Knöfel, Louisville, Ky.

Dieses Buch schließt sich anderen Lesebüchern ähnlicher Art würdig an, um nicht zu sagen „es kommt einem tiefgefühlten Bedürfniß entgegen"; mehr noch, es übertrifft andere seiner Art ganz bedeutend, weil es reichhaltiger, und weil sein Inhalt nicht a la Adler wie Kraut und Rüben durcheinander geworfen, sondern streng methodisch gesichtet ist. Wohl kaum existirt ein Buch welches eine schönere Auswahl bietet wie das vorliegende; mit beneidenswerthem Takt hat Herr Hailmann es verstanden, die Spreu vom Weizen zu sondern. Jeder Abschnitt enthält des Guten so viel, daß der Schüler niemals den Reiz des Studiums verliert. Nur ein einziges Stück ist in dem Buche enthalten, mit dessen Aufnahme ich nicht einverstanden bin, weil es eine der größten geographischen Lügen enthält, die je mir vorgekommen; es ist des bekannten Guts-Muths „Zirknitzer See." Ich verweise den Verfasser des Lesebuchs auf das 1. Heft des 17. Bandes der „Rheinischen Blätter" von A. Diesterweg, worin den so häufig in Lesebüchern vorkommenden, geographischen und geschichtlichen Unwahrheiten und Entstellungen einige beachtenswerthe Bemerkungen gewidmet sind. — Sollte

das Buch mehrere Auflagen erleben — und ich muß gestehen, es ist ihm ein recht langes Leben wohl zu wünschen — so möge der Verfasser es nicht unterlassen, mehr englische Noten beizugeben. In dieser Hinsicht ist Adler's Lesebuch besser; Letzteres begnügt sich nicht mit der Uebersetzung einzelner Wörter, sondern macht auch den Schüler mit unübersetzbaren Redeweisen und Wendungen dadurch bekannt, daß er sie umschreibt. Dies befähigt Adlers Lesebuch nämlich dazu, in den Händen amerikanischer Schüler ohne Lehrer von Nutzen zu sein. Jedoch zum Selbststudium ist das vorliegende Buch ja nicht geschrieben, es ist für Schulen bestimmt, und somit mögen die beigegebenen Noten ausreichen. Zur Einführung in die deutsche Literatur gibt es den deutschen Lehrern an amerikanischen Hochschulen Gelegenheit, da Verfasser nicht nur bemüht war, Beispiele von allen Formen der Poesie und Prosa zu bieten, sondern auch die besten und schönsten Perlen, die duftigsten Blüthen derselben.

Das Lehrbuch ist als eine werthvolle Ergänzung der Plate'schen Grammatik zu betrachten. Es wird den deutschen Lehrern an Hochschulen willkommen sein, welche selbstverständlich nicht die vollständigen, nicht einmal einzelne Werke unserer Dichter durchnehmen können, sondern zur Chrestomethie ihre Zuflucht nehmen müssen. Sei das Buch deshalb meinen Kollegen warm empfohlen. Kl.

———o———

The Electic Series of Geographies, by A. von Steinwehr and D. G. Brinton. Cincinnati, Hinkle & Co.

We greet this series of geographies as the harbinger of great improvement in the instruction of the much-abused subject of geography. It consits of three books — a *primary*. and *intermediate*, and a *school* Geography. We have placed the books in competent hands for careful review. Yet a hasty glance at the contentsjustifies us in commending them to the examination of teachers and school-officers as superior works. In typography the work surpasses all its competitors.

———o———

— Bayern. Nach Lutz Schulblatt für Franken sind i. J. 1863 in Mittelfranken 26 Lehrer gestorben, darunter von 20 zu 29 Jahren und von 30 zu 39 Jahren je 1; zwischen 40 und 49 : 2; zwischen 50 und 59 : 5; zwischen 60 und 69 : 11; zwischen 70 und 79 : 4; zwischen 80 und 83 : 2. Das Durchschnittsalter ist : 60,6 Jahre und war 1868 : 65 Jahre. Wenn in allen Ländern dergleichen Lehrerverhältnisse von den Schulblättern berichtet würden, dann hätten wir bald vortreffliche Beiträge zur Statistik des Lehrer- und Schullebens. Wir glauben z. B. nicht, daß in Pommern und Ostpreußen das Alter der Lehrer so weit hinaus greift, als in Franken und in Württemberg. (Allg. deutsche Lehrerztg.)

A Remarkable Book. — Ivison, Blakeman & Co's Educational Reporter says: "*Mark's First Lessons in Geometry* is so constructed, that it may be efficiently used by teachers, who have never (sic!) studied the science.' Our schools must still be in a sorry plight in many a place, if publishers can *dare* to use such a statement as a bait.

— In den öffentlichen Schulen von Scranton, Pa., ist die deutsche Sprache als Lehrgegenstand eingeführt worden.

Verlag von J. Kohler,

No. 202 Nord Vierte Straße, Philadelphia, Pennsylvania.

Die nachfolgenden Verlags-Werke sind gleichfalls zu haben in allen Buchhandlungen und Zeitungs-Agenturen der Ver. Staaten und Canadas.

Schiller's Complete Works.

IN ENGLISH.

Selected from the best translations by S. T. Coleridge, E. L. Bulwer, Melish, A. J. W. Morrison, T. Martin, J. Churchill, C. J. Hempel, and others. Edited by Dr. CHAS. J. HEMPEL. *A Cheap Edition.*

PRICES. Fine White Paper.

No. 0.	Bound in 1 vol., Cloth		$5 00
No. 1.	do	2 vol., do	6 00
No. 2.	do	2 vol., half Morocco	7 00

Superfine Tinted Paper.

No. 3.	Bound in 1 vol., Cloth		7 00
No. 4.	do	2 vol., half extra Turkey Morocco	9 00
No. 5.	do	1 vol., super Turkey Morocco, extra plain; gilt edges	12 00
No. 6.	do	1 vol., super Turkey Morocco, extra full gilt, gilt edges	14 00
No. 7.	do	2 vol., super Turkey Morocco, extra, plain gilt edges	18 00
No. 8.	do	2 vol., super Turkey Morocco, extra, full gilt, gilt edges	20 00

More than one of the SINGLE WORKS of Schiller *actually sells at a higher price than is asked for the entire series in this edition.*

Out of the English language no autor whatever has a claim prior to that of SCHILLER on the general reader, and it is very certain that no foreign writer has enjoyed such a vast popularity.

—o—

Volks- und Jugend-Schriften.

Erzählungen von W. O. v. Horn. Vollständig in 14 Bändchen, wovon 2 Bände Schmied-Jakobs Geschichten, mit vielen Illustrationen von Prof. K. Richter. Jeder Band von 300 bis 350 Seiten stark, schön gebunden.

No. 1.	In Muslin gebunden	$1 00
No. 2.	Je 2 Bände zusammen, in Muslin gebunden	1 75
No. 3.	Je 2 Bände zusammen gebunden, halb Marocco	2 00
No. 4.	Dieselben in Umschlag geheftet, einzelne Bände	75
	Complete Exemplare in 14 Banden, schön in Muslin gebunden	12 00
	do das Ganze in 7 Bänden, Muslin	10 00
	do do halb Marocco, plain	12 00
	do do extra fein, halb Marocco	14 00
	Die 14 Bände brochirt	9 00

Jeder Band bildet für sich ein Ganzes, und können einzelne Bände oder 2 Bände zusammen gebunden für oben angegebenen Preis bezogen werden.

Das ganze Werk enthält 93 Erzählungen.

Hey, W., Fünfzig Fabeln für Kinder. In Bildern, gezeichnet von Otto Speckter. Nebst einem ernsthaften Anhange. Neue Ausgabe mit Holzschnitten nach neuen Zeichnungen. 50

Ein Vogela. Deutsche Kinderheimath, in Wort, Sang, und Bild, mit 52 Illustrationen, schön gebunden 50

Robinson Crusoe, von Daniel de Foe, nach Karl Bötger's deutscher Bearbeitung, neu erzählt von O. L. Heubner, mit vielen Illustrationen, gt. gebunden 50

Fein in Muslin 75

Franz Hoffmann's Erzählungen 48 Bändchen. Jedes circa über 100 Seiten stark. In schönem Umschlag brochirt zu dem Preise von 20

Vier Erzählungen zusammen, schön in Muslin gebunden mit Goldtitel 75

Einzelne Erzählungen in Muslin gebunden 30

In Schuleinband 25

Kunz, P. J., Amerikanisches Wörterbuch der Englischen und Deutschen Sprache, enthaltend alle gebräuchlichen Wörter bezeichnend die verschiedenen Redetheile in beiden Sprachen, mit der Ortbographie, Betonung, Theilung, und Plan zur Aussprache nach Webster. Nebst einem kurzen Abrisse der Englischen und deutschen Sprache. Neue vermehrte Ausgabe. 12mo. 830 Seiten, in halb Marocco, gut geb. 2 50

Tafel, Dr., J. F. Leonh. und L. H., A. B. Neues vollständiges Englisch-Deutsches und Deutsch-Englisches Taschen-Wörterbuch, mit der Aussprache der deutschen und der englischen Wörter und mit besonderer Berücksichtigung der technischen Ausdrücke der Künste und Wissenschaften, für Geschäftsleute und Schulen. Gut geb., 874 Seiten 1 50

Warren's Schulgeographie für Anfänger. Gebunden 75

Scherr, Johannes, Schiller und seine Zeit, halb Marocco gebunden 2 00

In Muslin gebunden 1 50

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. R. Hailmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band Louisville, Ky., den 1. März 1871. No. 7.

A NEW APOSTLE OF OLD TIMES.

A sun has arisen in the Western sky — a most unusual place for suns to rise in; but, since he intends to move in the wrong direction, he could do nothing better than to rise in the wrong place.

The mortal name of this luminary is W. T. Harris; his occupation among men, that of Superintendent of Public Schools in happy St. Louis; his chariot is *furnished* by the "Western Publication and School Furnishing Company"; his rays are sold by that public-spirited company, neatly put up and labeled "Public Education Documents" at "$3 00 per hundred or 5 cents each for a less number."

In his first transit across the pedagogic heavens, he shone forth an answer to the momentous question, "What shall we study?" The weakness in his rays during this first experiment of the perilous journey may be explained by the dizziness consequent upon unaccustomed elevation, by the horror of the surrounding emptiness that threatened to fill him, and by the fear of collision with other members of the solar system, revolving in the *right* direction. Still we owe to *this first day* the great discoveries that we must study in our District Schools 1) Reading and Writing, 2) Arithmetic, 3) Geography, 4) Grammar, 5) History; that "the High School Course begins where the District School course leaves off; and that "the culture of the individual is immensely facilitated by a few (sic!) months' study of Latin." In the very moment of his setting, too, his courage grew sufficiently to enable him fo prepare us for his second revolution, with the following flood of light: "The youth must be trained to the use of books, and initiated into the technics of the various branches, and then he may be safely left to educate (sic!) himself. Surrounded by the modern appliances created by the art of printing, his whole life will be a continuous university training" (undoubtedly the most blissful form of earthly existence).

Clad in unexpected brilliancy, and grown to nearly four times his apparent magnitude in the previous trip, the new sun broke upon the astonished gaze of the Western World on *the second day.* This time it was "The Theory of American Education", that had to be *done.* And certainly none of us could be found obtuse enough to deny that our luminary *did* it, when he learns that Text Book Teaching, not only is and must remain the soul of

American Education, but is actually the very best teaching to be had anywhere.

For any *true* pedagogue this statement would unquestionably suffice to disgust him forever with the claims of the new apostle. The true pedagogue will eschew him as readily as the *true* Republican would have eschewed an advocate of s'avery some years ago, as readily as the *true* American freeman would eschew an advocate of monarchical institutions to-day. But his arguments come to us in so pretentious and plausible a garb, that it is well worth the while to warn the unwary against the speciousness of this document by exposing a few of the peculiar modes which the apostle employs to throw the mantle of Truth upon the shoulders of Error.

In the first place, then, he begins his work with a fair show of historical knowledge in order to ignore afterwards with the more plausibility the meritorious features of the methods established by Pestalozzi and his followers. At the same time he stupefies his readers with such a painfully promiscuous use of the words NATURE and NATURAL, that the latter is ready to condemn almost anything that claims to be based on NATURE, and to run away from any one that asserts the claims of NATURAL methods. Listen to this; "NATURE, as existing in time and space, is the polar antithesis of the NATURE of man as a spirit. Nay, man himself finds himself, as merely NATURAL, his worst foe. By NATURE he is totally depraved etc.," and a little further down, "freedom begins with *making* one's NATURE", and, "he (man) realizes his ideas in institutions, and finds in these ideal worlds his real home and his true NATURE". And again, "The state of NATURE is the savage state. The state of *human* NATURE only exists as a product of culture. The world of NATURE in time and space exists for man and human NATURE, and so on, *ad nauseam*. If, after such a dose, he makes the impression upon us, that Pestalozzi means to fix the child in its state of NATURE, anybody unacquainted with the Swiss pedagogue, is ready to throw a stone at him and to praise the *smartness* of the new apostle. But when the new apostle can find no higher terms than "spontaneous activity" to represent Pestallozzianism, he is guilty of something that is *not smartness*; and, when he refuses to exhibit the true principles of the Pestalozzian system, which is that of natural, rational, and harmonious DEVELOPMENT of the whole child, of the whole youth, body and soul, he is guilty of something that is — *not even that.*

Another trick of the new apostle is to confound Object lessons *a la Sheldon of Oswego* with Oral Teaching and with Pestallozzianism. Pestallozziamism,*) it is true, uses oral teaching, the "living word of the teacher," as one of its main instruments; but it is as far removed from Sheldonism as the new apostle is from the truth. But the crowning feat we must admire in the coolness with which, after robbing his antagonist (by masterly silence or by studied implications), he transfers the merits of the latter

*) We mean, of course, all along the perfected system of our days.

to the method "of his heart". Here are some of the things which, according to the new apostle, are attained or attainable by text book instruction:

1) "Education should excite in the most ready way the powers of the pupil to self-activity. Not what the teacher does for him, but what he is made to do for himself is of value." This is claimed to be most readily attainable by means of text books! *O! sancta simplicitas!*

2) "In modern times the controlling spirit is one of independence of all authority". And this is accomplished by text book instruction, avowedly the most slavish of all systems, avowedly the very root of the characteristic blindness with which the American submits to authority in all matters social, political and religious! Who are greater slaves of fashion among civilized nations, than the American women? Who are more obedient slaves of the Church, and more willing dupes of spiritualism and the like, than the Americans? Text book instruction, the disease of our public schools ever since their establishment — to emancipate us from authority!? O sancta caecitas!

3) "Not only is this the land of individuality, but we are living in an age of individuality." And under the same head, a little further down, "We who have discovered the constitution under which rational order may best prevail by and through the enlightenment of the individual, *we* desire in our systems of education to make the citizens as independent as possible from mere external prescription. We wish him to be spontaneous (mark the word; in another part of the document, Pestallozzi is snubbed into dreamland for a similar wish) — self-active — self-governing." And all this is done by text-book instruction! Text-books are to free us from external prescription! Text-books are to make us self-active! Text-books are to free our young men from the devil of liquor, and our young women from the devils of fashion! Text-books will free us from the corruption in our judges, jurymen and other officials! All the evils that flesh is heir too, will flee from text-books! The new apostle ought to present the American Eagle with a couple of text-books to be used instead of those ugly thunderbolts.

And thus we might proceed *ad libitum*, but we fear that the patience of our readers is fairly exhausted. Besides the question at issue has been so positively settled so long a time ago, that it is useless to discuss it any further. This, indeed, was not our purpose. We merely wished to direct the attention of our readers to the deplorable fact that the Public School System of a great city in the West is in the hands of a man, who is far enough behind the times to hold such views. *Pereat in pace!*

— Why should it (education) be limited to what is done in the school room, or to the curriculum of the college, or of the professional and industria schools? Why should not every parent feel, that the education of man here begins with the cradle, and every citizen carry about him the conviction, that it ends only with the grave, and shape American education, so as to comprehend those limits in every life, and enable it to reach the highest possible attainments? (John Eaton, jr.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Ueber Volksmusik-Unterricht.

(Fortsetzung.)

Wir werden sehen. Es ist schon viel gesprochen und geschrieben worden über den wohlthätigen Einfluß solcher Vereine und ihrer stets im Wachsen begriffenen Vermehrung auf die Volksbildung, die Sittlichung des Volks, die Anfachung und Entwickelung eines höheren Gemüthslebens in denselben, kurz, auf seine Kultur überhaupt: aber ich frage, wo in der Welt, wo im Leben schon hat sich dieser Einfluß recht eigentlich bethätigt? Wo läßt er sich wirklich nachweisen? — Man wird verlegen sein um die Antwort. Die Regierungen welche den derartigen Vereinen schon hindernd in den Weg traten, oder sie, gleich vielen anderen, unter ihre besondere Aufsicht stellten, handelten eben so recht, als jene die besten Absichten hegten welche sie schon unter ihren Schutz nahmen und zum Gegenstande absonderlicher Pflege machten. Wo die sittlichen Wirkungen, die wir uns von einem rechten musikalischen Treiben im Volke versprechen dürfen? — Wo jener Sinn für Ordnung und harmonisches Zusammenleben, den wir uns als Folge von einem recht angeregten und lebendig erhaltenen Taktgefühle im Volke unausbleiblich versprechen dürfen? — Wo jener Sinn für Wohlgefälligkeit in allen Formen des Lebens der bei recht angeregter und geschärfter Empfänglichkeit für harmonische und melodische Gestaltungen im Volke nicht ausbleiben kann? — Wo ein Zuwenden nach vorzugsweise allem Sittlichen, Edlen, Guten, Schönen, das sich gestalten muß, wo der innere Lebensnerv des Volkes wahrhaft durchdrungen worden ist und noch vibrirt fortan von den ewig heiligen Tongestalten? — Aus den Schulen und jenen Vereinen vermögen alle diese Dinge, Tugenden und sittliche Kräfte zu erwachsen; aber wo vermögen wir sie als deren unmittelbare Früchte zu erkennen? — Die sogenannten Volksführer schwatzten viel von der materiellen Noth und dem sittlichen Verderben, dem das Volk entgegensteuere, und selten, leider selten, daß wir ihnen ein gegründetes Widerpart halten können; aber wenn wir ihre Ursachen von dieser Lage der Dinge und ihre Mittel, die drohende Gefahr abzuwenden, hören, so müssen ebenso gerechte Zweifel in uns wach werden. Unwiderlegbar bergen die wesentlichsten von diesen Mitteln jene Vereine und der Musikunterricht in den Schulen in sich, und daß das Volk sich so empfänglich dafür zeigt wie aber bis heute ihre Kraft nur in den seltensten Fällen, und auch in diesen noch nicht in ihrem ganzen Umfange geltend machen, ist ebenso unwiderlegbar. — Der ungleich größeren Mehrzahl nach sind jene Vereine Singvereine. Wohlan, daß das eigentliche Volksinstrument in ihnen kultivirt wird! Aber wie geschieht dies? Weniger in der Absicht, einen eigentlichen musikalischen Sinn mit seinen Ausflüssen auf Denk- und Empfindungsweise im Volke rege zu machen und wach zu erhalten, als in meistens nur der, dem allgemeinen Bewußtsein näher liegenden Singfertigkeit, Kehlfertigkeit zu erzeugen, und durch diese dann ein gutes Mittel gegen die Langeweile und zur Befriedigung oder gar Aufreizung dieser oder jener, einerlei welcher, Gelüste zu bieten.

Liederkränze, Liedertafeln, Singakademien an allen Orten, aber Bachus und Schelm Kupido werden meist mehr darin gefeiert, als eine der für die Menschheit, für

alles Leben so wohlthätigen Töchter Mnemosyne's. Man besuche nur die öffentlichen Feste, jene „großartigen" Sängerfeste, welche von Zeit zu Zeit von den Vereinen veranstaltet werden, und wo so recht eigentlich ihre bildende Kraft in das Volk ausströmen könnte, und man zeihe mich der Unwahrheit, wenn man kann. Die Leiter und Lenker solcher Vereine scheinen noch nicht die Quelle zu begreifen, aus welcher der Drang zu deren fort und fort um sich greifenden Konstituirung entspringt, oder wenn sie dieselbe begreifen, so räumen sie doch dem noch viel zu viel Recht ein, was dem allgemeinen Bewußtsein näher liegt, dem blos sozialen Zwecke Von einem wirklich musikalischen Bilden ist in den Vereinen fast nie die Rede. Man hat schon Preise auf ihre Leistungen gesetzt, „Wettsingen" angeordnet, aber das Verdienst stets in blos mechanischer Fertigkeit gesucht, und doch nicht ein einziges Mal daran gedacht, von wie vielen hundert kleinen und großen Zufälligkeiten oft der Sieg in einem solchen Kampfe abhängt! — „Liedertafel" singt entschieden besser als „Liederkranz" und morgen von diesem zum Wettsang gefordert, wird sie ebenso entschieden geschlagen! Warum? Wer kann es sagen? In der Sache selbst kein Grund. Daß man sich sogar um den Text der vorzutragenden Gesangstücke noch wenig oder gar nicht, sondern lediglich um die melodische und harmonische Gestaltung derselben bekümmert wird, mag unberührt bleiben, jedenfalls bekümmert man sich in den ungleich meisten Fällen nicht darum ob die Mitglieder solcher Vereine auch in denjenigen Dingen ausgebildet werden, in welchen eigentlich die kultivirende, sittlichende, kurz bildende, erhebende Kraft der Musik überhaupt ruht, und ob nun in zweiter Linie durch jene Ausbildung diese Kraft auch weiter fortgepflanzt wird in das eigentliche Volk. Ueber das Innewohnen dieser Kraft in der Musik und namentlich im Gesange nirgends, bei keinem Verständigen mehr ein Zweifel, aber wenn auch schon lange, lange in allen Schulen Musikunterricht ertheilt wird, und Vereine genannter Art wahrlich nicht erst seit gestern existiren, so läßt sich eine Wirkung von daher auf die sittlichen und sozialen Zustände im Volke mit Ueberzeugung doch noch nicht nachweisen. Alle anderen Künste sind in dieser Beziehung glücklicher daran. Der im Volke stets allgemeine und lebendiger werdende Sinn für Symmetrie, kurz für alle dem Auge sich wohlgefälliger darstellenden Formen, er datirt sich, was jeder aufmerksame Beobachter zugestehen wird, zugestehen muß, von dem Augenblicke her, wo auch den zeichnenden Künsten ein größeres Recht an der allgemeinen Volkskultur zugestanden wurde. Der Zeichenunterricht in den Schulen und die mancherlei Kunstvereine steuern in der That viel direkter auf ihre eigentlichen Zwecke los, als unsere Musikvereine und der Singunterricht in den Schulen. Dort ist noch kein Cent ganz vergebens aufgewendet worden, hier kaum je einer mit dem rechten Nutzen. Gleichwohl muß jede gesunde Pädagogik, dort nur ein untergeordnetes, hier ein unmittelbares, wesentliches Mittel aller Erziehungskunst erblicken. Woher diese Erscheinungen? Warum aber wirken unsere Musikvereine nicht wenigstens ebenso wohlthätig auch auf den innern Sinn des Volkes, wie jene Kunstvereine auf den äußern, wenn sie auch nicht die ganze, weit mächtiger kultivirende Kraft, die sie unveräußerlich besitzen, entfalten können sollen? — Von wahrhaft nationaler, selbst hoher politischer Bedeutung könnten sie sein und werden: sie sind, rechnen wir die soziale ab, von gar keiner. Wo der Grund von dieser eben so merkwürdigen doch ungleich weniger erfreulichen Erscheinung, als jener der täglichen Vermehrung genannter Vereine? — Er liegt in dem Mangel eines wirklich musikalisch bildenden

Lebens in denselben, jenes Lebens, das natürlich nur von ihren Vorstehern, Wortführern, Leitern, Lenkern ihnen eingehaucht werden kann. Es geht da zu und noch viel schlimmer wie bei dem Musikunterrichte in den Schulen. Gesungen, gegeigt, geblasen wird „ein neues Bild", bis das so leidlich zusammengeht; an ein eigentliches Musiklernen wird entfernt nicht gedacht; und doch liegt nicht in dem Singen, Geigen, Blasen die veredelnde Zauberkraft der heiligen Tonkunst verborgen, sondern es sind das nur Kanäle, deren sie bedarf, die Mittel, deren sie benöthigt ist, um ausströmen zu können in unendlicher Wirkung. Wie manche unter den Musiklehrern in den Schulen, so haben auch schon einzelne unter genannten Vereins-Vorständen das Alles recht wohl eingesehen und mit den praktischen Sing- oder Spielübungen ein Lesen musikalischer Schriften oder Vorträge und Besprechungen über musikalische Gegenstände verbunden. Es zeugt das von Denken über die Sache und einem anerkennenswerthen Eifer, aber es frägt sich, ob dieser Weg, dem Uebel abzuhelfen, der rechte ist? Er kann dieses sein, wenn die Gegenstände, die zu den Vorträgen und Besprechungen gewählt werden und ihr Ton die rechten sind. Ob dies der Fall? — So weit meine Erfahrung reicht, blieb es bei der guten Absicht, und hinderte ein Fehlgreifen in dieser Beziehung oft mehr als es fördern konnte. Es ging wie in den Schulen. Unter den Mitgliedern der Vereine sind meist nur die Vorstände musikalisch gebildetere Leute; die übrigen sind wenigstens der Mehrzahl nach Laien; sprechen wir zu diesen vom höheren Standpunkte der Kunst aus, so predigen wir tauben Ohren, und schrecken von dem ab, was wir fördern wollen und fördern müssen, nämlich von der immer allgemeineren Theilnahme an solchen Vereinen. Mit den Büchern und Zeitschriften, die wir solchen Leuten in die Hand geben können, verhält es sich nicht anders. Man nenne mir eines, oder eine, woraus der Laie ohne weitere Anleitung Belehrung schöpfen könnte; namentlich nenne man mir eine sogenannte Musiklehre, durch deren Lektüre ergänzt werden könnte, was, wie ich gewiß nicht mit Unrecht behaupte, der Musikunterricht in den Schulen und in genannten Vereinen durch die Bank fast verabsäumt. Zudem ist es elementarisches Bilden, ein systematisches Entwickeln, was Noth thut, und wo oder wie kann das durch Auflegen von Zeitschriften oder kunstgelehrten Büchern erzielt werden, auch wenn sie gelesen würden? — Zu letzteren aber sind auch sämmtliche bis heute erschienenen Musiklehren zu zählen, weil sie sämmtlich als Vorschulen zu wahrhaft musikalischen Kunstlehren erscheinen, nicht als Fibeln oder Katechismen des Volksunterrichts. Ich kenne ein Dorf im Hannoverschen Preußen, das ich früher genau zu beobachten Gelegenheit hatte; zwei Generationen seiner Bewohner sind mir bekannt: bietet die Kulturgeschichte derselben bemerkenswerthe Momente, so darf ich auch wohl ein Recht auf das Urtheil darüber ansprechen. Ob ich die Namen nennen soll? — Lasse ich das lieber, kommt doch auf Namen nichts an; aber die Erfahrung, die ich an diesem Dorfe gemacht, hat mir die erste Anregung zu gegenwärtiger Epistel gegeben, und einen Theil seiner Geschichte zu erzählen, kann ich mir nicht versagen. Das Dorf ist groß und wird von lauter ziemlich wohlhabenden Leuten bewohnt; indeß sind diese Bauern, und sie lebten früher wie die Bauern in den meisten andern gewöhnlichen Dörfern, schmutzig und häßlich, nach geschehener Arbeit des Abends in's Wirthshaus gehend oder vor den Thüren Kneipenlieder. Gassenhauer singend, und im Winter sich in den Spinnstuben herumtreibend. Da traf es sich, daß kurz nach einander ein neuer Pfarrer und ein neuer Schullehrer in dem

Orte angestellt wurden. Beide trafen in einer begeisterten Liebe zu der Kunst der Töne zusammen. Der Pfarrer spielte vortrefflich Klavier und der Schullehrer nicht minder leidlich noch andere Instrumente. Dabei waren beide musikalisch wirklich durchgebildete Männer, die das rechte Verständniß von ihrer Kunst hatten. Es läßt sich denken, daß Beide bald einen vertrauten Umgang mit einander pflegten, und daß namentlich dem Singunterricht in der Schule besondere Aufmerksamkeit gewidmet wurde. Des Abends kamen sie zusammen und musizirten. Der Schullehrer hatte Söhne und Töchter, von denen der eine Geige, der andere Klavier, der dritte Flöte spielte, der vierte sang. Die Musikliebhaberei des Vaters hatte das so gemacht. Ganze kleine Konzerte wurden des Abends bei dem Herrn Pfarrer aufgeführt. Anfangs stammten die Bauern nur darüber, bald aber geht das Staunen in ein inniges Wohlgefallen an der Musik im Pfarrhause über. Aus dem Wirthshause kommen sie und lagern sich mehr und mehr auf den Gräbern des Kirchhofs vor dem Pfarrhause um der schönen Musik zu lauschen. Pfarrer und Lehrer werden endlich aufmerksam darauf. Es ordnet dieser einen Singunterricht für Erwachsene an. Es geht. Ein Liederkranz wird daraus. Andere Bauern wollen, daß ihre Kinder auch Instrumente spielen lernen. Nach wenigen Jahren bereits konnte man in dem Orte ein halb Dutzend Fortepianos, noch mehr Geigen und Hörner stehen und hängen sehen. Die Kinder wachsen heran und neben dem Liederkranze bildet sich noch ein Instrumentalverein. Junge Leute, acht, zwölf an der Zahl, machen eine herrliche Harmusik womit sie die Abende, Sonntage, alle kirchlichen und weltlichen Feiern verherrlichen. Die Wirthshäuser werden leerer, und wenn sie besucht werden, schallen nicht mehr Gassenhauer, sondern ergreifende deutsche Lieder, vierstimmig, Hörner, Geigen und Klaviere aus ihnen. Der Schullehrer kann verreisen an welchem Sonntag er will. Männer genug, die das Orgelspiel für ihn zu versehen vermögen. Aber das Wichtigste, Merkwürdigste: von Jahr zu Jahr veredeln, ich möchte sagen urbanisiren, sich die Leute auch in ihrem Aeußern; von den Straßen, aus den Häusern, und von den Leibern weicht nach und nach aller Schmutz: selbst die Sprache verbessert sich. Es greifen nicht mehr alles zum Pflug, sondern Gewerbe bis zu den Höheren hinauf werden auch in den Ort gezogen, und Handel. Keine fünfundzwanzig Jahre, und das Dorf mit vordem ganz gewöhnlicher Landphysiognomie hat ein ganz anderes Aussehen gewonnen, ein Aussehen, hinter dem selbst Städte zurückbleiben, und eine Bildung herrscht unter den Leuten, daß selbst der Vornehmste sich ganz behaglich unter ihnen bewegt, und Excesse, wie anderwärts so häufig vorkommen, hier kaum noch für möglich gehalten werden können, wo aller Sinn, der ganze Lebensgeist eine edlere Richtung genommen. Pfarrer und Schullehrer sind jetzt todt — von den Leuten des Orts weiß ich, welch' schweren Stand sie nach solchen Vorgängern bekommen. Ich habe dem Unterrichte, dem Treiben und Wirken dieser Männer oft angewohnt, und viele Jahre der Ueberlegung, der Erfahrung und des Interesses haben mir die Ueberzeugung gebracht, daß so und nur so die Musik in den Schulen gelehrt, so Vereine genannter Art geleitet werden müssen, wenn der Segen daraus entquillen soll, den, ausströmend und sich ergießend dann auf alles Leben, alles Denken, Dichten und Trachten, die Musik für die Kultur, für die Bildung des Volks, der Menschheit haben kann und nach dem Willen ihres allmächtigen Schöpfers auch haben soll. Mechanische Fertigkeit darin allein thut's nicht, ja es kann diese für sich gerade von

entgegengesetzter Wirkung sein, indem sie die Leidenschaft zu entfesseln im Stande ist, der die Kunst doch eben so weise und starke, als sanfte Zügel anzulegen den Beruf, die Bestimmung hat. Die Veredelung, Bildung der Gefühlswelt durch die Musik, deren Allgewalt über das ganze Sein des Menschen dann nie gehemmt werden kann, ruht wo anders. Die Geschichte jenes in seiner Umgegend weit und breit, ja in seinem ganzen Lande rühmlichst bekannten hannöver'schen Dorfes liefert den augenscheinlichsten Beweis davon. Warum ähnlicher Erscheinungen außerdem so wenige, ungeachtet überall Musik im Volke?! — Ich habe den Grund zum Wenigsten angedeutet.

Es könnte dem Uebel abgeholfen werden, wenn die Regierungen oder Schulkommissionen auch den Musikunterricht in den Schulen wie in genannten Vereinen in die Hand nähmen, wie sie jeden andern Unterricht, der von irgend welchem Einflusse auf die Bildung des Volks sein kann, in der Hand haben, und wenn Bedacht darauf genommen würde, daß in ihrer Mitte sich Leute mit dem rechten Verständniß von der Sache befinden. Für die Schulen haben sie den Musikunterricht vorgeschrieben: aber wie er ertheilt wird, davon können einige Gesangsproduktionen für sich keine genügende Rechenschaft geben. Sie bekunden Nichts in Beziehung auf den Unterricht als Volksbildungsmittel. Die Musikvereine ließen sich fördern auf diese und jene Weise, aber daß sie alsdann auch wahrhaft nützten, müßte gesorgt werden. Wie das möglich, liegt auf der Hand. Sachverständige, erfahrene Wächter dürften sich finden lassen, wie sie für jeden anderen Unterricht gefunden werden, wenn man sie nur suchte. Indeß hat man den Regierungen auch wohl schon das Recht bestreiten wollen, sich selbst in das Kunst-Treiben des Volks zu mischen. Es fragt sich, ob noch an einem Rechte gezweifelt werden kann, wo und wenn die Pflicht bewiesen ist? Dem Staate ist Volksbildung, Volkserziehung Pflicht, unabweisliche unbestreitbare Pflicht, so läßt sich auch sein Recht nicht ablengnen, auf Alles ein wachsames Auge zu richten was zur Lösung jener Aufgabe in irgend einer und zumal nun so innigen, so tief eingreifenden Beziehung steht. Erwäge ich das ganze Wesen unserer Kunst, und zumal auf dem Standpunkte, wo sie als ein unveräußerliches Eigenthum der Menschheit, des Volks, als ein Band erscheint, das inniger und geheimer sich um die Gemüther der Individuen, wie Gesellschaften, Nationen und Völker schlingt, denn irgend ein anderes religiöses, moralisches oder politisches Gesetz, als eine Sprache, in der Personen, Stände, Generationen, Völker und Nationen auf das ergreifendste, hinreißendste miteinander reden, selbst wenn sie keiner anderen deutlicher zu fähig sind, so möchte ich sogar weiter gehen, und mich unterfangen, den Regierungen eine Pflichtvergessenheit vorzuwerfen, daß sie bis heute nicht daran dachten, auch den Musikunterricht in den Schulen und das musikalische Vereinsleben in eine hütendere Pflege zu nehmen. Vorschriften, Ver- und Gebote allein thun es da nicht: daß sie auf sachweisen Gründen beruhen, sich über alle Theile des Werkes erstrecken und dann auch mit Erfolg gehandhabt, befolgt werden, darauf kommt es an. Von dem musikalischen eigentlichen Kunst-Unterrichte rede ich natürlich nicht. Dieser wird wohl Sache des Privatlebens bleiben müssen, so unzweifelhaft es gut für ihn selbst wie von den größten Vortheilen für die Gesellschaft überhaupt wieder begleitet sein würde, wenn auch er nicht mehr so sehr als bisher dem bloßen Ermessen jedes Einzelnen anheim gestellt bliebe. Aber von dem musikalischen Volksunterrichte rede ich, wie er sich in allen öffentli-

chen Schulen und in allen jenen Vereinen zu gestalten hat. Hier tritt er als ein wesentliches Mittel der Volkserziehung, Volksbildung auf, und daß er als ein solches zu wahrhaftem Gedeihen, wirklich früchtebringend, nutzbar verwendet, gehandhabt, betrieben wird, meine ich, sollte nicht länger mehr dem bloßen, so selten glücklichen Zufalle, dem guten Willen und der fast niemals gehörig dokumentirten Einsicht des Einzelnen überlassen sein; oder hätten wir wirklich weniger Erfahrung, weniger Klugheit in diesen Dingen, als schon die alten Griechen nachweislich hatten? — Es wird freilich aber wohl noch einige Zeit vergehen, bevor dieser mein frommer Wunsch sich seiner Erfüllung nähert. Es hat das seine guten Gründe.

(Fortsetzung folgt.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung.")

Die Kindergärten.

In Deutschland hat während der letzten zwanzig Jahre die Kindergärtnerei, wenigstens in den Privatschulen, einen bedeutenden Aufschwung erfahren — und das ist so ziemlich der einzige Fortschritt, welchen die Sache der Erziehung in dieser Zeit drüben gemacht hat. Die meisten deutsch-amerikanischen Lehrer, welche von diesem Fortschritte nicht haben Kenntniß nehmen können, bedürfen des Nachweises, daß in der Kindergärtnerei das spezifische Heilmittel für eine ganze Anzahl Gebrechen des deutsch-amerikanischen und anglo-amerikanischen Erziehungswesens gesetzt ist und daß sie nichts Besseres thun können, als mit Kraft für dieses wundervolle System Fröbel's Propaganda zu machen.

Wir beabsichtigen nicht, den Lesern dieser Blätter zu beschreiben, was ein Kindergarten ist. Sie wissen das entweder schon, oder sie können es leicht aus der reichen Literatur erlernen, welche über diesen Gegenstand erschienen ist (vollständig bei E. Steiger in New York zu haben). Daß so wenige unter ihnen bisher sich für die Sache einigermaßen interessirt haben, beweist freilich, daß die Bekanntschaft damit in diesen Kreisen noch sehr oberflächlich, wenn überhaupt vorhanden ist. Deßhalb wollen wir zu einer innigeren Bekanntschaft mit dieser Literatur dadurch erregen, daß wir die erweisbaren Vortheile gründlicher Kindergärtnerei für alle Erziehung hier besprechen. Mögen wir nicht tauben Ohren predigen!

Von Seiten der Aerzte wird immer allgemeiner und nachdrücklicher gegen den Mißbrauch protestirt, daß die Kinder schon mit dem fünften oder sechsten Lebensjahre in die Lernschule gesandt, und da obendrein vier, fünf oder mehr Stunden täglich zum Stillsitzen genöthigt werden. Und mit vollstem Recht — die schädlichen Folgen dieses Gebrauchs für die Gesundheit treten bei jeder Generation in der neuen wie in der alten Welt handgreiflicher zu Tage. Gleichwohl werden bei der riesigen Verbreiterung und Vertiefung der Wissenschaften und Künste in unserem Zeitalter die Anforderungen immer größer, welche an die Leistungen der Schule gestellt werden müssen; es scheint also eher eine Verlängerung als eine Verkürzung der Schulzeit erforderlich zu sein. Hier tritt nun die ganze Wohlthat der Fröbel'schen Erfindung in's helle Licht. Durch die Kindergärten wird es möglich, die Schulzeit auszudehnen, ohne der leibli-

chen oder geistigen Gesundheit zu schaden; vielmehr wird dieselbe darin wesentlich verbessert. Kinder, welche mit dem vierten Jahre in den Kindergarten eingetreten und bis etwa zum achten darin verblieben sind, treten in die Elementarschule mit so stark und so harmonisch entwickelter Gesundheit des Leibes und Geistes über, daß sie rasch von Stufe zu Stufe aufsteigen und mit elf Jahren fast ohne Ausnahme weiter sind, als alle anderen Schüler. Sie lernen von selbst, sie erleichtern die Aufgabe des Lehrers unvergleichlich; es gibt bei ihnen keine Flegeljahre, keine Periode des geistigen Stillstandes.

In noch glänzenderem Lichte erscheint der Kindergarten, wenn man erwägt, was er für die Disziplin leistet. Indem er die zarte Jugend schon anleitet, sich künstlerisch und aufmerksam selbst zu beschäftigen, Schönes zu schaffen im Spiele, und zu arbeiten mit vollstem Vergnügen, also ohne Anstrengung; indem er sie denken, beobachten, vergleichen lehrt; indem er ihnen eine reiche Mannigfaltigkeit von Beschäftigungsmitteln bietet, durch welche das Lernen zur Lust, und das Kind des raschen Wachsthums aller seiner Kräfte inne wird, fällt jede Nothwendigkeit fort, äußere Disziplin gewaltsam an die Schüler heranzubringen — sie erziehen sich selbst von innen heraus, und behalten auch auf späteren Lehrstufen den eigenen Trieb, dem Schulzwecke ohne allen Zwang gerecht zu werden. Es bedarf bei Kindern, die aus einem guten Kindergarten aufsteigen, weder jener verderblichen militärischen Mechanik, wie die anglo-amerikanische Volksschule sie behufs der Disziplin anwendet, noch der härteren Zwangs- und Strafmittel, welche die deutsche Schule für heilsam und unentbehrlich hält.

Nicht minder fällt in's Gewicht, daß der Kindergarten die Dummheit und geistige Beschränktheit der Jugend wirksam bekämpft. Für eine Kindergärtnerin, wie sie sein soll, giebt es keine unfähigen Kinder mehr, vorausgesetzt, daß sie vollsinnig, regelmäßige Schulbesucher und nicht sehr kränklich sind. Sie stimmt mit dem Göthe'schen Grundsatze aus eigener Erfahrung überein, daß die Dummheit ein Geschöpf der menschlichen Gesellschaft und völlig heilbar ist, wenn man frühzeitig mit dem Heilverfahren beginnt. Jedes Kind hat irgend eine besondere Anlage, welche der höchsten Entwickelung fähig ist, wenn sie mit den rechten Mitteln angesprochen wird: und mit dieser besonderen Anlage bilden sich zugleich alle anderen aus, wofern die entsprechende Mannigfaltigkeit der Erziehungsmittel vorhanden ist. Nun ist gerade im Kindergarten diese Mannigfaltigkeit in erweisendster Weise zu Gebote gestellt, und in nichts ist Fröbel bewundernswürdiger, als in dem tiefen Studium der Menschennatur, mit welchem er für jede Seite menschlicher Anlage ein entsprechendes Erweckungsmittel und stufenweises analytisch-synthetisches Fortbildungsverfahren erfunden hat. Je tiefer man in sein System eindringt, und je mehr man Erfahrungen in seiner praktischen Ausführung gewinnt, desto mehr wird man von Bewunderung seiner vollendeten Zweckmäßigkeit und Anpaßbarkeit an jeden möglichen Fall, der dem Erzieher vorkommen kann, hingerissen. Wenn der Schreiber nach einer mehr als dreißigjährigen Lehrer-Erfahrung Solches von sich behauptet, so dürfte dies seine Kollegen veranlassen, dieselben Erfahrungen zu unternehmen.

Die moralische Erziehung begreift mehr in sich, als bloße Disziplinirung; sie besteht darin, daß der Jugend Liebe zum Guten, Wahren und Schönen eingepflanzt wird. Die gewöhnliche Schule hat dazu der Mittel nur wenige.

Könnte die zarte Jugend schon für die innere Schönheit irgend einer Wissenschaft empfänglich gemacht, mit irgend einer Kunst praktisch vertraut, und ihr Auge für die tieferen Grundlagen aller wahren Sittlichkeit geöffnet werden, welche sich in der Regel erst durch längere eigne Lebenserfahrung aufdrängen, so wäre die Schule sittlich mächtiger. Das Verhältniß zwischen Lehrern und Schülern und das der Schüler unter einander bietet nur eine sehr beschränkte Gelegenheit dazu, die Jugend in die Natur der wahren Sittlichkeit einzuführen. Und da nun vollends das Leben außerhalb der Schule so wenig ermuthigende Beispiele und Muster der Sittlichkeit darbietet, und da die große Menschengesellschaft nur zu häufig Laster und Fehler belohnt, welche in der Schule verpönt und bekämpft werden, und Tugenden und Vorzüge bestraft oder unbelohnt läßt, welche die Schule predigt, so bleibt die sittliche Einwirkung des Lehrers weit hinter seinem Ideal zurück, umsomehr je mehr er überzeugt ist, daß wir einer höheren Menschlichkeit, einer veredelten Gesellschaft entgegengehen und vorzuarbeiten haben. Hier wieder zeigt sich der Kindergarten als das große Vorbereitungsmittel einer sittlicheren Zukunft. Seine Zöglinge werden für die Arbeit durch ein geistvolles, erweckendes Spiel erzogen; die wahrhaft künstlerische Arbeit, die Erzeugung des Schönen, des Wahren, des Guten, wird ihnen zur anderen Natur. Ihnen braucht man nicht mehr die Würde, die Selbstbelohnung und den Selbstzweck der Arbeit zu predigen — die liegt ihnen bereits im Blute. In einer Gesellschaft, die aus den Kindergärten hervorgegangen sein wird, ist das einzig wahre Prinzip der Sittlichkeit Fleisch geworden: kein Genuß ohne entsprechendes Verdienst, und kein Verdienst ohne entsprechenden Genuß.

Gegenüber so großen und beweisbaren Vorzügen der Kindergärtnerei sind die noch zu erwähnenden, obwohl an sich groß genug, doch verschwindend klein. Im Kindergarten allein kann ein mehrsprachige Erziehung gründlich eingeleitet werden, weil hier ohne allen Nachtheil zwei, ja drei Sprachen von Lehrerinnen verschiedner Nationalität mit den Kindern richtig und fließend gesprochen werden können, ohne Sprachmengerei zu veranlassen. Nach zwei bis drei Jahren Gebrauch mehrerer Sprachen im Kindergarten ist ein genügender Wort- und Redensarten-Reichthum und eine ausreichende Formen-Sicherheit bei den Schülern vorhanden, um den nachfolgenden grammatischen Unterricht in jeder dieser Sprachen erst fruchtbar für das Leben zu machen. Und zwar lernt jedes Kind jede so gebrauchte Sprache vollständig.

Ein anderer Vortheil entspringt für den Unterricht in Geometrie und eigentlicher Mathematik, Wissenschaften, welche trotz ihrer wachsenden Unentbehrlichkeit für das Leben, heutzutage die partie honteuse fast jeder Schule sind. Diejenigen Schulen sind heutzutage große Ausnahmen, in welchen mehr als fünf, oder höchstens zehn Prozent der Schüler Geschmack und Nutzen an Geometrie und Mathematik finden.

Ein im Sinne Fröbel's geleiteter Kindergarten aber bringt nicht nur alle Knaben, sondern — wunderbarerweise — auch die Mädchen dazu, etwas Ordentliches in beiden Wissenschaften zu leisten. Dasselbe gilt vom Zeichnen, einer immer allgemeiner unentbehrlich werdenden Kunst, welche im Kindergarten mit völliger Gewißheit jedem Schüler angeeignet wird, wenn die Anstalt überhaupt etwas taugt. Die Gymnastik ferner kann nicht eher ihre Trockenheit und für Kinder absto-

fesselnde Abstraktheit verlieren, als bis sie im Kindergarten als ein fesselndes Spiel den Schülern lieb geworden ist.

Genug davon für heute! Jeder Lehrer, welcher durch unsere Bemerkungen zum Studium des Systems des größten aller Pädagogen, die je gelebt haben, eben Friedrich Fröbel's, veranlaßt werden sollte, wird uns hinterher Dank wissen, daß wir ihm diesen Dienst geleistet, und wird im Verlaufe seiner Beschäftigung damit immer größere Begeisterung dafür gewinnen. Von deutschen Werken zur Belehrung darüber empfehlen wir Goldammer's, Lina Morgenstern's und Marenholtz-Bülow's Schriften. Gegenwärtig giebt es auch in englischer Sprache zwei Bücher, aus welchen soviel über das System gelernt werden kann als aus Büchern überhaupt zu lernen geht, nämlich "Edward Wiebe's Paradise of Childhood", Milton, Bradley & Co., Springfield, Mass., und "The Kindergarten, a Manual for the Introduction of Fred. Froebel's Educational System into Public Schools, New York, E. Steiger. Beide Werke ergänzen sich gegenseitig. Immer aber muß nachdrücklich gesagt werden, daß man die wahre Kindergärtnerei im Sinne Fröbel's nur da einführen kann, wo man eine Kindergärtnerin, gebildet in einer Anstalt unter der Leitung eines der unmittelbaren Schüler Fröbel's haben kann — und die beste Anstalt dieser Art ist jetzt die der Baronin Marenholtz-Bülow in Berlin.

Zu weiterer Auskunft ist gern bereit.

Adolf Douai.*)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Volksschul-Association.

Das Wichtigste, was nach der persönlichen Vergesellschaftung der deutsch-amerikanischen Lehrer auf der Konvention im vorigen August zu geschehen hatte, war die Niedersetzung eines Ausschusses zur Begutachtung der Art und Weise, wie die freisinnigen Elemente aller Nationalitäten behufs Volksschul-Association bis zu dem Zeitpunkte zu vereinigen sind, bis da und dort die "common school" in konstitutionellem Prinzip und bester Lehrmethode das Privatschulsystem überflüssig macht. Ich wiederhole den Antrag auf Ausschuß-Begutachtung. Letztere sollte vor der nächsten Lehrer-Konvention möglichst bald publizirt werden, in vier Wochen

Es ist an der Zeit, daß wir allseitig unser höheres Interesse mit der That vertreten, und das seit 1848 ununterbrochene Geschwätz kraftlosen Waschweibern überlassen.

Wenn in Amerika die **Praxis** gilt, und zuweilen gar eine (zopflose) tastende Ausführungsmethode sich, auch moralisch fruchtbarer erweist, als „Negation und Kritik", dann steht es schlimm um den Ruf der ewigen Theoretiker Hier im Lande der Handlung und Ausführung gilt nicht blos das alte Wort: „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen!' sondern auch das: "Cut your way!" "Go ahead!" "Try, try again!" Was leisteten wir bis jetzt in edleren Staatszweigen?

Wenn die Ideen, welche wir vorgeben und fast in Atome gehaarspaltet haben, der Verwirklichung fähig und würdig sind, so überlassen wir endlich, nachdem zwei

*) care of E. Steiger, New York City.

Dezennien der ehrlichen, „muthigen" Ausführung entzogen worden sind, das Wiederkäuen gefälligst unseren vierfüßigen Vettern, deren Instinktinstitute der Ehe, der Familie, des Staats, unseren ältesten Ahnen als Vorbild dienten, und handeln in der Richtung der Vervollkommnung. Warum versuchen wir nicht einmal, unsere Weisheit in das gestaltende öffentliche Leben einzuführen, wo Nichts uns hindert? Wie wenig dem deutschen Elemente etwa das Bramarbasiren zu Ehre gereicht, erhellt wohl sichtbarlich aus seiner Thatenleere auf allen Gebieten die seiner harren: Volksschule, Universität, sozialistische Vorarbeiten, assoziale Kolonien.

Wer unser berüchtigtes „Hangen und Bangen" kennt, fragt längst ernsthaft nach der Wahrheit unserer Ideen (unser Einziges) und nach unserer persönlichen Mannhaftigkeit. Grau ist bloße Theorie, grün ist der Baum des Lebens, und dieses freie Land ist nichts Nebelhaftes, Gedachtes, Todtes. Was Rechtschaffenes das Volk oder irgend ein Volkstheil will, das muß von ihm selbst in die Hand genommen, agitirt un ausgeführt werden: Warten auf einen Vormund ist ehrlos, Warten auf einen „Messias" verrückt. „Gottesgnadenthum" oder wunderliche Obrigkeit stört uns ja nicht im Mindesten. „Selbst ist der Mann!" "Help yourself!"

Was hindert uns, wenn nicht Feigheit, oder praktische Unfähigkeit, oder die Furcht vor dem öffentlichen Platzen einer aus Größenwahn angebildeten Aufgeblasenheit?

Was sollen zuletzt jene Kopfgespinste ohne die befriedigende Bestätigung eines genießenden Herzens? Quousque tandem? Was soll jener kleinliche, „ungefährliche" „Goliathismus"? Treibt doch ächte Bildung, an der das Herz Theil hat, unwiderstehlich zur That, zur allgemeinen Nutzbarmachung.

Die Unabhängigkeitserklärung ist die Wiederauflebung und Vervollkommnung des alt-deutschen, von Luther vernichteten Volks-Widerstandsrechts, indem sie nicht blos erlaubt, sondern befiehlt, die Hindernisse des Strebens nach Glückseligkeit sogar im Wege der Revolution zu beseitigen. — Diese goldenen Worte sollten einem jeden Buche, einer jeden Zeitungsnummer vorgedruckt werden! Wie harmlos ist unsere Ideenwelt im Vergleich zu den Thaten, zu der aufopfernde Eingabe des Puritanismus, des Methodismus, des Katholizismus, des Mormonismus! Wie konstitutionell der „Missionarismus" des „Volks der Denker!" Wie unfertig, unpraktisch, thatenscheu die deutsch-amerikanische Führerschaft! Wie kindlich — da wir nur nachplappern in Politik, was eine korrupte Partei uns weiß macht — streben wir nach Aufschwung, um der Mißachtung zu entgehen, die wir genießen und deutlich schmecken!

Die Volksschul-Association wäre uns ein Leichtes und würde uns zu Ehren bringen! Und sie ist so nöthig, so lange unsere Hebel bei der "common school" noch so kurz sind! Knüpfe der Lehrerbund gefälligst sofort an alle Vereine und passende Logen an; ich nenne die Vereine der Turner, Freidenker und Arbeiter ausdrücklich.

Wenn wir uns regen, sichern wir die Fortexistenz und Vergrößerung unseres Schulblattes, erringen wir den besten Lehrern beste Gehalte u. s. w.

Was bedeutet ein im Stillen festgehaltener Plan, der, aus der Zeit und dem lebhaften Gefühle der Noth hervorgegangen allenthalben von den Interessenten in Fleisch und Blut zur wirklichen Nährung verwandelt und den Nachkommen nutzbar gemacht werden möchte, der theilweise drüben unter Fürsten und Kirchenpolizei von Konsisto-

rial-Sultanaten in's Werk oder in Lauf gesetzt wird, den hier jedoch im Lande unbeengter Praxis, „Volksführer" nicht auszuführen wagen?

Was wäre eine gedachte oder gezeichnete Architektur, deren Urheber oder schülerhafter Kopist dem freien Ausdruck im Leben ängstlich wehrte oder diesen eigensüchtig nicht zum beglückenden Zweck machte in zeitgemäßen Tempeln und Basiliken, in Theater, Zirkus, Palästen, Bädern, Thoren, Ehrensäulen, Grabmonumenten, Wasserleitungen, Villen, Brücken und Volkshäusern?

Man blicke doch näher auf dieses, fast hundertjährige Zeitalter der Revolutionen; will man nicht sein Theil zur Fernhaltung von diesem, in Allem Europa nachäffenden Kontinente beitragen durch Vorbeugung mittelst Schulfürsorge und Menschenveredelung? Will man sich länger den andringenden Neugestaltungen der Zeit und damit seiner heiligsten Pflicht unmoralisch oder feig entziehen? Denn was ist genau genommen, endloses Denken ohne entsprechendes Handeln in einem Lande, wo in Thaten gedacht zu werden pflegt?

Dem Menschengeist steht noch eine große Vervollkommnung bevor. Hunderte von Menschengeschlechtern nach uns haben immer höhere Aufgaben zu lösen. Schule, wissenschaftliche Aus- und Fortbildung aller Talente ist die Hauptaufgabe jetzt und immerdar. Der Fortschritt des Geistes ist Naturgesetz. Achtung und thatsächliches Wohlwollen gegen die Menschen ist die Bedingung eines menschenwürdigen Lebens. Wer die Schule hat, Dem gehört die Zukunft!

H. Kompe.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Randglossen

zu der von Karl Knortz auf dem ersten deutschen Lehrertage gehaltenen Rede „über den Sprachunterricht."

1) Den Grund für die Erfahrung, daß unsere deutsche Jugend größtentheils englisch unter sich spricht, sucht Herr Knortz hauptsächlich in dem mangelhaften, den hiesigen Verhältnissen nicht entsprechenden Sprachunterricht. Aber erfahrungsmäßig thun das auch diejenigen Kinder, mit denen zu Hause nur Deutsch gesprochen wird, bei deren Schulunterricht das Deutsche vorwiegt und sorgfältiger behandelt wird, als das Englische. Woher diese auffallende Erscheinung? — Dieselbe gründet sich auf den verschiedenen Charakter beider Sprachen: das Englische eine „Maulsprache", wie auch das Französische, geht, soweit das wenigstens die gewöhnliche Umgangssprache betrifft, unserer Jugend ganz unverhältnißmäßig leichter ein, als das Deutsche. Der kleine Engländer spricht, was er spricht, in der Regel korrekt und geläufig; nicht so der kleine Deutsche.

2) Die Natur seiner Sprache bringt es mit sich, daß sich der Deutsche viel häufiger in abstrakter Schreibart ergeht, als das der Engländer thut oder ihm auch nur möglich ist. Die richtige Auffassung des abstrakten Theils unserer Sprache muß aber, der Natur der Sache nach, unserer Jugend ganz besondere Schwierigkeiten bieten. Ein Uebersetzungsbuch, das so angelegt wäre, daß in dessen erstem Theile das Wort

immer nur in seiner konkreten Bedeutung aufträte, in seinem zweiten Theile aber vorherrschend die abstrakten Beziehungen der Worte berücksichtigte, würde unserem deutschen Sprachunterrichte gewiß sehr zu Statten kommen. Es nahm mich Wunder, daß Herr Knortz solche Rücksichtnahme bei seinen verschiedenen Vorschlägen übersehen.

3) Es scheint doch, als ob Herr Knortz das Grammatische etwas zu stiefmütterlich behandelt wissen will. Einmal können wir bei unsern hiesigen Verhältnissen der Formenlehre durchaus nicht entbehren, und dann gewährt die Auffassung der Sprache im Becker'schen Geiste ein kaum zu überschätzendes formales Bildungsmittel, und ist allein geeignet, sich des Baues einer Sprache überhaupt bewußt zu werden. Aber das Alles nur so als „gelegentliche Beigabe zu betrachten," wie Herr Knortz will, scheint mir schon nach psychologischem Betrachte bedenklich zu sein. Das Richtige dürfte wohl sein, daß das Wünschenswerthe zur gehörigen Zeit und am gehörigen Orte einmal tüchtig gelernt werde und die Anwendung des Gelernten gelegentlich, aber immer wieder eintrete. Daß übrigens unsern Schülern schon in der Elementarklasse von Subjekt und Prädikat gesprochen werden soll — daran habe ich noch nie geglaubt.

4) Die Uebungen im sogenannten "parsing", wie solche die amerikanische Schule betreibt, belege ich für meinen Theil nicht mit dem wegwerfenden Prädikate „mechanisch"; dieselben scheinen mir die einzige Seite darzubieten, mit der sich bis jetzt die amerikanische Schule der deutschen genähert. Damit soll nicht gesagt sein, daß ihr Sprachunterricht überhaupt nicht noch besser sein könnte.

5) Herr Knortz hat sicherlich Recht, wenn er die Kinder mit den vielen Regeln über die Interpunktion verschont wissen will, wollen wir sie ja überhaupt mit vielen Regeln verschonen; aber mit der Sache selbst, mit der Interpunktion können und dürfen wir sie nicht verschonen. Aufmerksames Lesen allein, das überdies schwer zu kontrolliren ist, dürfte aber wohl schwerlich diesen Gegenstand in Ordnung bringen. Die beste Gelegenheit für diesen Zweck bietet das Uebersetzen dar — und wie hilft dabei die Auffassung der Sprache im Becker'schen Geiste! — indem man dabei konsequent auf das gleichzeitige Angeben der richtigen Satzzeichen hält.

6) Daß Herr Knortz unsere Jugend mehr mit der Literatur unseres Volkes vertraut gemacht wissen will, als solches bis daher geschehen, ist gewiß ganz löblich und schön. Die Berechtigung zur Aufrechterhaltung unseres Deutschthums in diesem Lande gründen wir ja hauptsächlich darauf, daß wir bedeutende Literaturschätze zum Besten der Kultur Amerika's zu verwerthen haben. Aber das Verständniß der höheren und höchsten Geistesprodukte unserer Schriftsteller setzt nicht nur einen tüchtigen Unterbau in der Sprachbildung voraus, sondern auch einen Grad geistiger Reife, der unsern Schülern, welche der Schule schon mit dem 14. oder 15. Jahre den Rücken kehren, in der Regel noch fehlt. Unsere Literatur ist aber auch reich genug an Schriftstücken, welche ein abgerundetes Ganzes bilden und für unsere Jugend sich wohl eignen. Sollte man nicht solche Schriften, mit sorgfältiger Auswahl natürlich an die Stelle unserer gewöhnlichen Lesebücher mit Vortheil für die Jugendbildung setzen können?

A. Schneck.

(Aus der „Deutschen Volksschule".)

Der Zahlenkreis von 1 bis 20.

(Fortsetzung.)

Als eine gute Uebung ist das Kombiniren der 4 Spezies zu einem Exempel zu empfehlen, z. B. (4+5 — 7×2)÷(2×2)=1. Man sei hier aber äußerst vorsichtig, da die Kinder bisher im Stande waren, die Antwort schnell und richtig zu geben. Ein mehrmaliges Fehlgreifen macht mürrische Gesichter und mindert die Freudigkeit an solchen Aufgaben.

Das Rechnen im Zahlenkreise 11—20 wird vorbereitet durch Veranschaulichen der ihn bildenden Zahlen. Den Kindern muß klar werden, daß jede dieser Zahlen aus 2 Summanden besteht, von denen der eine (10) feststehend ist. Man verändere zur leichteren Handhabung das früher Zahlenbild der 10 in :::::, schiebe dieses Bild auf den beiden obersten Drähten vor und lasse es für die ganze Stunde unberührt stehen. Weiter unten wird 1 Kugel vorgeschoben. Frage: Was seht ihr? Von manchem Kinde bekommt man die Antwort: Eine Elf. Für dieses Mal wird aber die Antwort des Kindes nicht beachtet, wie sehr es auch staunt; es muß dahin geleitet werden, daß es antwortet: Unten eine Eins und oben eine Zehn. — Ihr seht also eine 1 und eine 10, eine Einszehn. Wie heißt also diese Zahl? — Woraus besteht sie? — Wie zerlegt man die Einszehn? — Was bleibt, wenn man die 10 fortschiebt? — Das Zahlenbild muß den Kindern zur klaren Anschauung kommen. — Dasselbe Verfahren von 12, 13 ꝛc. ergibt die Namen dieser Zahlenbilder und eine Klarheit in ihrer Zusammensetzung. Darauf werden die Kinder mit der üblichen Benennung dieser Bilder bekannt gemacht (Elf, Zwölf, Dreizehn ꝛc.), und es wird gleich zum Niederschreiben derselben fortgeschritten. Man sehe jedoch vorläufig von dem üblichen Bilde (11, 12, 13 ꝛc.) ab und wähle die Form 1+10, 2+10, 3+10 ꝛc. Das Bezeichnen dieser so entstehenden Additionsexempel mit einem Zahlenausdruck ist wesentlich. Es schärft den Blick und die Auffassungskraft der Kinder. Die Kinder sagen also nicht: 4+10 ist 14, sondern sprechen: Das ist eine Vierzehn — Jetzt mache man sie darauf aufmerksam, daß die 10 in der ersten Stelle eine Null hat, und lasse sie über den Werth der Null überhaupt, wie auch in der Zahl 10 sich aussprechen. Man fahre fort: Um eine Elf zu schreiben, setzt man nicht erst eine 1 und dann eine 10, sondern man kann an die Stelle der Null die 1 schreiben, ohne daß der Werth des Zahlenausdrucks 1+10 verändert wird, und entsteht das Zahlenbild, die Ziffer 11. Wenn diese Entwickelung auch zeitraubend ist, so verhindert sie doch das falsche Schreiben. — Ist man mit der Entwickelung aller Ziffern fertig, dann diktire man dieselben. Dem Aufschreiben jeder Ziffer geht jedoch eine entwickelnde mündliche Uebung vorauf. Die Kinder müssen sich darüber aussprechen, woraus die Zahl besteht, was in ihr verborgen liegt, warum sie die Null nicht zu schreiben brauchen, was entsteht, wenn der eine oder der andere Summand fortgenommen wird. Nun diktire man ihnen die Zahlen 11 bis 19 in ihrer natürlichen Reihenfolge und mache sie auf die Reihenfolge der Ziffern in der 1. Stelle aufmerksam. Die Kinder finden freudig heraus, daß sich die Zahlen 1 bis 9 hier wiederholen, und daß das neue Zahlenbild immer um 10 größer ist; gleichzeitig auch ein Mittel, um beim Vor- und Rückwärtszählen zum Denken

anzuregen. — Die Zahl 20 verlangt eine neue Entwickelung. Sie besteht aus 2 Zehnern. So verschieden auch die Erläuterung derselben sein kann, so habe ich doch gefunden, daß die Bezeichnung „zig" für zehn die leichtere ist. Wir nennen sie zuerst Zweizig, dann Zwanzig. (Wir bemerken, daß „zig" nur eine Nachsilbe ist, daß es also nicht das „Zig", sondern nur der „Zehner", ebenso wie das „Hundert" oder der „Hunderter" heißen kann. Die Redaktion.)

Das Rechnen im Zahlenkreise 11 — 20.

1) Subtrahiren und Addiren. — Das Zahlenbild 11 wird vorgeschoben und bleibt unberührt stehen; denn die Kinder sind daran gewöhnt, sich den Subtrahenden selber im Geiste von dem Minuenden fortzuschieben, und es werden alle Subtraktionsaufgaben gerechnet, die aus der Zerlegung der 11 in 2 Zahlen hervorgehen, ebenso die zugehörenden Additionsaufgaben zur Begründung selbstständig hinzugefügt. Beispiele: 11—6=5. denn 5+6=11; 11—8=3, denn 3+8=11; 11—7=4, denn 4+7=11. Alle anderen im Zahlenkreise 11 bis 20 auftretenden Aufgaben werden ganz ebenso behandelt.

Auch werden in anderer Form die beiden, soeben besprochenen Spezies an die Kinder gebracht. Es wird die im ersten Zahlenkreise angefangene Aufgabenreihe, in der jede Additionsaufgabe aus 2 gleichen Summanden besteht, fortgesetzt, also: 6+6, 7+7, 8+8, 9+9 10+10. Diese Aufgaben müssen ebenfalls unverlierbares Eigenthum der Kleinen werden. Sollen die Schüler rechnen, 6+7, so zerlegen sie die 7 in 6+1 und addiren schnell 6+6=12, 12+1 ist 13; folglich ist 6+7=13. Daß 7+6 auch 13 ist, daß 13 aus 6+7 und umgekehrt aus 7+6 besteht, daß 13—7=6, 13—6=7 ist, müssen sie nach gestellten Fragen gleich beantworten. — 7+8 ist eine ähnliche Aufgabe; 9+10 ist den Kindern aus dem Nummeriren bekannt.

Als gute Uebungen sind zu empfehlen: a) daß die Kinder ein gegebenes Zahlenbild zu einem andern ergänzen, also angeben, welches Zahlenbild z. B. zur 14 hinzugeschoben werden muß, um 19 zu erhalten; b) alle möglichen Zerlegungen einer Zahl, z. B. 15 besteht aus 10+5, 5+10, 7+8, 8+7, 9+6, 6+9, 11+4, 4+11, 12+3, 3+12, 13+2, 2+13, 14+1, 1+14.

2) Das kleine Einmaleins wird behandelt, soweit es in diesem Zahlenkreise liegt.

3) Die Division wird vorbereitet durch das Rechnen aller Divisionsaufgaben im 1. Zahlkreise mit Bezugnahme auf die zu ihnen gehörenden Multiplikationsaufgaben. Die Aufeinanderfolge der Aufgaben schließt sich eng an die im Zahlenkreis von 1—10 dargelegte an. Gehen diese Aufgaben sicher, dann hat der Lehrer das beste Zeugniß davon, ob er den Kindern die Rechenoperationen bis 10 verständlich gemacht hat.

— Fräulein Ellen Townsend bot dem Stadtrath von Newport, Rhode-Island, eine Farm von hundert Acker in Portsmouth an, behufs Gründung einer Gewerbschule für vernachlässigte oder mittellose Knaben. Der Stadtrath hat ihr Anerbieten angenommen.

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

II.

(Fortsetzung.)

Sicherer gehen wir schon in Bezug auf die Entfernungen der Fixsterne. Wenigstens erscheinen bei den näher gelegenen Sternen die möglichen Irrthümer im Vergleich zu den ungeheuren Entfernungen so verschwindend klein, daß sie das Bild des Ganzen wenig stören. Die Messungen jener Entfernungen beruhen auf der Messung der Parallaxen der betreffenden Sterne, d. h. des Winkels, den von den zwei entgegengesetzten Punkten der Erdbahn nach dem Stern gezogene Linien bilden. Obwohl der Durchmesser der Erdbahn 190,000,000 englische Meilen beträgt, so ist jener Winkel so verschwindend klein, daß er noch an keinem Sterne direkt gemessen werden konnte. Betrüge aber dieser Winkel nur eine Sekunde oder nur $^1/_{1800}$ des scheinbaren Monddurchmessers, so ergäbe sich durch eine leichte Rechnung die Distanz des Sternes 20,267 Billionen, oder in runder Zahl 20,000 Billionen engl. Meilen. Wir wissen also, daß die Sterne wenigstens 20,000 Billionen Meilen von uns entfernt sein müssen, und nennen diese Entfernung eine Sternweite, eine Weite, die schon dann unser Begriffsvermögen übersteigt, wenn wir sie mit der Erdweite, d. h. mit der Entfernung der Erde von der Sonne vergleichen, und erkennen, daß 200,000 solcher Erdweiten erst *einer* Sternweite gleich sind. Um nun diesen großen Zahlen zu entgehen, haben die Astronomen ein neues Maß erfunden, in der Form des Lichtjahres. Bekanntlich durchzuckt das Licht in einer Sekunde eine Entfernung von 192,000 Meilen; es würde deshalb in einem Jahre die runde Zahl 9,500 Billionen englische Meilen durchfliegen, und diese Entfernung heißt ein Lichtjahr.

Auf Wegen, deren Erläuterung die Einheit unseres Bildes stören müßte, ist es den Astronomen mit Zuratheziehung der später zu erwähnenden Doppelsterne, gelungen, die Parallaxen mehrerer Sterne zu finden. Aus diesen ergab sich für den schon öfters genannten Stern a Centauri, dem nächsten gemessenen, die Entfernung von $3\frac{1}{4}$ Lichtjahren; für 61 des Schwans $9\frac{1}{2}$; für Sirius 22 Lichtjahre; für den Polarstern 31 und für Capella 72. Wir erblicken also den uns zunächst gelegenen Fixstern, nicht wo er heute steht, sondern wo er vor vierthalb Jahren stand, und Capella glänzt uns heute in dem Lichte, das sie in den Jugendjahren unserer Großeltern ausgoß. Wir sehen schon aus diesen Thatsachen, daß die hellsten Sterne nicht auch nothwendig die zunächststehenden sind, indem Capella ein Stern erster Größe 8mal so weit von uns liegt, als der Stern 61, von nur 6ter Größe. Noch glänzender hat dies vor einigen Jahren Krüger in Bonn bewiesen, indem er die Parallaxen von Sternen 8ter und

9ter Größe bestimmte, und bewies, daß sie uns näher stehen, als der herrlich glänzende Sirius.

Auf dieser Grundlage der sicheren Erkenntniß haben nun die Astronomen, mit Zuziehung scheinbar berechtigter Hypothesen, es gewagt, die Entfernungen anderer Fixsterne zu berechnen, oder vielmehr zu schätzen.

So schätzte man die Entfernung der Plejaden, oder wenigstens des hellsten Sternes derselben, der Centralsonne Alcyone, auf 537, die des äußersten sichtbaren Randes der Milchstraße auf 5000 Lichtjahre, und von dem nächsten Sternennebel soll das Licht 800,000 Jahre brauchen, um uns zu erreichen. Für die Unendlichkeit giebt es eben kein Maß das groß genug wäre, sie zu umfassen. Wenn diese Zahlen auch keineswegs das Vertrauen verdienen, das denen zukommt, die auf die Parallaxe sich gründen, so bürgen uns doch die Namen Herschel, Mädler, Struve u. s. w., denen wir sie verdanken, dafür, daß mit Vorsicht geschätzt wurde, und was ihnen wahrscheinlich scheint, mögen wir wohl als Gewißheit begrüßen. In allen Fällen eröffnen uns diese Betrachtungen ein neues Buch, eine Autobiographie des Kosmos mit goldenen Lettern in das Firmament gegraben, und vor den staunenden Blicken aller aufgeschlagen, und in diesem Buche lesen wir, von Stern zu Stern, von Schicht zu Schicht, von Sternnebel zu Sternnebel aufsteigend, und in die tiefste Vergangenheit zurückdringend, die Geschichte der Schöpfung.

Fast ganz im Dunkeln ist man bezüglich der wahren Größe der Fixsterne. Bekanntlich sind ihre Entfernungen so groß, daß auch in den mächtigsten Fernröhren keine sichtbare, geschweige denn meßbare Vergrößerung derselben stattfindet. Im Gegentheil findet eine scheinbare Verkleinerung der Fixsterne im Gesichtsfelde der Fernröhren statt, obwohl dabei das Bild an Helligkeit und Schärfe gewinnt.

Der Grund für diese paradoxe Thatsache liegt in der Erleuchtung der Erdatmosphäre, welche einen anscheinend zu dem Stern gehörigen Lichtkranz um das wahre Bild desselben zieht. Dieser atmosphärische Lichtkranz verschwindet aber in dem Fernrohr, um so vollständiger, je kräftiger es ist. Deshalb war es auch bisher unmöglich, den Durchmesser der Fixsterne zu messen, und erst auf photometrische Versuche gegründete Berechnungen haben ergeben, daß der scheinbare Durchmesser des Sirius, des hellsten Sternes an unserem Himmel, für dessen Durchmesser Kepler vier Minuten, d. i. $\frac{1}{2}$ des Durchmessers der Vollmondsscheibe angab — weniger als $1/50$ Bogensekunde — also weniger als $1/1600$ des Vollmondsdurchmessers sein müsse.

Wir haben bisher die Fixsterne, ihrem Namen getreu, als unbewegliche, als an- oder eingeheftete Himmelskörper betrachtet. Wer aber im engeren Beobachtungskreise des Lebens der Organismen, der Erde oder des Sonnensystems sich umgesehen, wer sich angewöhnt hat, das Leben als Bewegung zu erkennen und sich die Ueberzeugung gewonnen hat, daß alles Bestehende lebt: der wird sich auch diese anscheinend unbeweglichen Glieder des Kosmos nicht anders als lebend, also in beständiger Bewegung denken können.

Es ist vielleicht der größte Triumph der Astronomie, uns die Gewißheit geschaffen zu haben, daß von all den Millionen Sonnen, deren Bestehen das Fernrohr nachweist, keine einzige stille steht, und daß sie alle von der Macht der Schwere gezogen in liebender Hast um gemeinschaftliche Punkte kreisen.

Was in der ersten Hälfte des 18ten Jahrhunderts nur als Vermuthung die

Halley's, Cassini's und Tobias Maiers freudig erregen konnte, das erhebt jetzt, Dank der Bemühungen Bradley's, William Herschel's, Bessel's, Struve's u. s. w., als unumstößliche Thatsache unser Gemüth. „Es steht jetzt fest, daß gewisse Sterne eine eigene Bewegung von meßbarer Größe haben, daß sie ihre gegenseitigen Stellungen keineswegs beibehalten, daß sie sogar im Laufe der Zeit aus den Sternbildern heraustreten werden, in denen sie heute stehen, daß folglich der Name der festen oder Fixsterne ihnen nicht gebührt."

Bestimmte Ortsveränderungen sind bisher an über beinahe 1500 Sternen wahrgenommen worden, und die Zahl derselben mehrt sich von Jahr zu Jahr. Die beobachtete Bewegung hängt für uns natürlich nicht nur von der absoluten Schnelligkeit des Sternes in seiner Bahn, sondern auch von der Entfernung desselben und von der Richtung seiner Bewegungen ab. Bei gleicher Schnelligkeit und Entfernung wird der Stern uns die größte Ortsveränderung verrathen, der sich quer vor uns hin bewegt; während, auf der anderen Seite, der Fall eintreten könnte, daß ein anderer Stern sich mit viel größerer Geschwindigkeit uns nähern oder von uns entfernen könnte, ohne seinen Platz scheinbar zu verändern.

Dem Fernrohr enthüllen sich nun freilich blos die Transversalbewegungen, die Annäherung des Sternes an uns, blieb bis zur Bunsen- und Kirchhoff'schen Entdeckung, ein hoffnungsloses Geheimniß. Das Spektroskop jedoch, verspricht uns auch in diesem Punkte Aufklärung, indem eine Annäherung des Sternes, die dunkeln Streifen im Spektrum breiter, eine Entfernung sie aber schmäler zu machen scheint.

Die größte bisher beobachtete Schnelligkeit hat ein Stern 6ter Größe, No. 2151 im Schiffe sie beträgt jährlich 7".8, also fast einen Vierzigstel einer Vollmondsbreite. Die größte Schnelligkeit per Sekunde ist die des Arkturus, nämlich 43 englische Meilen in der Sekunde. Bei einer solchen Schnelligkeit wird es uns nicht mehr erstaunen zu hören, daß der Stern in den 2000 Jahren, während deren er beobachtet worden, seine Stelle um dritthalb Vollmondsbreiten verändert hat; und doch gibt es einen Stern im Schwan, der in der gleichen Zeit um 6 Vollmondsbreiten weiter gerückt ist. Wenn man bedenkt, daß die scheinbaren Ortsveränderungen der Sterne von so vielen anderen Elementen abhängen — von der Nutation der Erdachse, von dem Vorrücken der Nachtgleichen, von der Abweichung des Lichtes, von der Bewegung der Erde um die Sonne, und von der fortschreitenden Bewegung des Sonnensystems selbst — so muß man den Fleiß und den Scharfsinn der Beobachter bewundern, die aus diesen chaotisch gemischten scheinbaren Bewegungen die verhältnißmäßig so geringe wahre Bewegung der Sterne entwirren konnten; wenn auch der Vorzüglichkeit und Feinheit moderner Meßinstrumente ein großer Theil dieses schönsten Sieges der Wissenschaft zukommt. Wenn es uns vergönnt sein könnte, nach einigen Jahrtausenden wieder den Himmel zu beschauen, wir würden die alten Sternbilder kaum mehr zu finden wissen; selbst der Polarstern hätte seinen Platz verlassen; und ein anderer Stern, vielleicht die schöne Wega, wäre an seine Stelle getreten.

Die Entdeckung einer zweiten Phase des Sternenlebens verdanken wir dem schon so oft genannten Sir William Herschel. Als er um das Jahr 1780 sein Riesenteleskop auf gewisse sehr nahe aneinanderstehende Sterne richtete, um nach dem Vorschlag Galileis die Parallaxe eines derselben zu suchen, fand er etwas von dem Gesuchten

durchaus Verschiedenes. Er entdeckte nämlich, daß die ungleich hellen Sterne, die ein Sternpaar bilden, in den meisten Fällen nicht, wie bisher angenommen, von einander unabhängig sind, sondern, daß sie aneinander gebundene wirkliche Systeme bilden; und daß die kleinen Sterne sich ebenso um die großen bewegen, wie die Planeten um die Sonne laufen.

Mit großem Eifer auf dem gefundenen Wege fortschreitend bestimmte Herschel noch vor seinem Tode, die Lage und andere Elemente von mehr als 500 Doppelsternen. Struve brachte ihre Zahl auf über 3000, und heute sind uns deren mehr als 6000 bekannt. Neben diesen wurden dann auch dreifache, vierfache und vielfache Sterne entdeckt. Unter diesen besteht einer, im Bilde des Orion, aus vier Hauptsternen vierter, sechster, siebenter und achter Größe, und jedem ist ein schwer wahrzunehmender Satellit 11ter—12ter Größe zugetheilt.

„Die beiden Sterne, aus denen die gewöhnlichen Doppelsternpaare bestehen, sind im allgemeinen von sehr ungleicher Helligkeit; häufig sogar unterscheiden sie sich auch merklich in der Farbe. Oft ist der größere von beiden röthlich oder gelblich, und der kleinere grünlich oder bläulich. Obwohl in einzelnen Fällen optische Täuschung als Ursache dieser Farbenverschiedenheit nachgewiesen werden konnte, ist es doch auffallend, daß in den Paaren, die aus gleichen oder beinahe gleich großen Sternen bestehen eine solche Farbenverschiedenheit selten vorkommt. Bis jetzt sind an wenigstens 650 dieser Sterne relative Ortsveränderungen wahrgenommen, Bei den meisten sind diese Bewegungen aber so schwach, daß sie sich noch nicht für Berechnungen der Umlaufszeiten verwenden lassen. Nur bei 12—14 sind die Bewegungen so beträchtlich, daß es möglich wurde, ihre Bahnelemente zu definiren. Bei diesen schwanken die Umlaufszeiten zwischen 36—629 Jahren. Die kürzeste dieser Umlaufszeiten gehört einem Sterne im Herkules, die längste einem Sterne in der Jungfrau. Unglücklicherweise sind die Umlaufszeiten der beiden einzigen Doppelsterne, deren Parallaxe wir mit Sicherheit kennen, so lang, daß sie sich noch nicht mit Bestimmtheit berechnen lassen. Bei einem derselben, α Centauri, besitzt man noch nicht einmal das Material, um überhaupt eine gegenseitige Bewegung zu erkennen. Dagegen hat der andere 61 im Schwane, seit seiner ersten Beobachtung in hundert Jahren ungefähr einen Fünftel seiner Bahn vollendet. Seine Umlaufszeit mag also 500 Jahre oder darüber sein, bei einem mittleren Abstande des kleineren vom größeren Sterne von 28 Erdweiten. Kennte man diese Elemente genau, so könnte man daraus in Verbindung mit der Parallaxe die Masse des Doppelsternes ableiten, oder, in anderen Worten, den Stern wägen. Unter den Umständen müssen wir uns aber mit genäherten Angaben begnügen. Darnach kann die Masse der beiden Sterne höchstens die Hälfte der Sonnenmasse sein. Wir sehen hier, welch weites Feld der Erkenntniß noch auf Bearbeitung wartet.

Ein wenn möglich noch reicheres Feld ist uns in Aussicht gestellt durch die Entdeckung Bessels, die er im Jahr 1844 veröffentlichte. An den Eigenbewegungen des Sirius und des nicht weit von diesem entfernten Procyon, entdeckte er trotz ihrer Kleinheit Unregelmäßigkeiten, die sich nur durch den gravitirenden Einfluß eines ihnen sehr nahen Himmelkörpers erklären lassen. Diesen Körper konnte er nicht erblicken, schloß daher, daß es ein dunkler, oder doch zu schwach leuchtender sein müsse. Glän-

zend sind in den letzten Jahren seine Rechnungen durch die Beobachtung bestätigt worden.

Im Jahre 1862 entdeckte Alvan Clark in Cambridge, Mass., durch sein großes achromatisches Fernrohr, das sich durch seine Größe und Kraft den besten Reflektoren an die Seite stellt, einen kleinen Lichtpunkt in der Nähe des Sirius. Dieser Punkt, dessen Bestehen durch viele nachfolgende Beobachtungen auf fast allen bedeutenden Sternwarten Europa's und Amerika's außer Zweifel gesetzt ist, ist mit aller Wahrscheinlichkeit der von Bessel prophezeite dunkle Begleiter des Sirius, also ein wirklicher Planet, der uns nur deshalb so schwach leuchtet, weil sein Licht ein erborgtes ist.

Aus der Bewegung der Doppelsterne, und aus Vergleichungen älterer Angaben über die Stellung der Sterne, hat man gefunden, daß unser Sonnensystem sich um einen Punkt bewegt, der, wie schon früher bemerkt, in der Plejadengruppe wahrscheinlich in Alcyone zu suchen ist. Das Sonnensystem hat in den Zeiten der Beobachtung seinen Platz bereits merklich geändert, wird aber, trotz der großen Schnelligkeit seiner Bewegung — 36 englische Meilen in einer Sekunde — seinen Umlauf erst in 250,000,000 Jahren zurückgelegt haben.

Indem wir zum Schlusse noch einen musternden Blick auf den Fixsternhimmel werfen, und unseren suchenden Blick besonders den sternenarmen Gegenden zuwenden, bemerken wir zu unserer Freude, daß es auch hier nicht an lebender Materie fehlt. Denn hier entdecken wir, mit den mächtigsten Fernröhren bewaffnet, eine Unzahl nebelartig schimmender Lichtflecken, die, indem sie die „landschaftliche Anmuth" des Firmamentes erhöhen, unsere Wißbegierde durch ihr räthselhaftes Wesen auf's Neue entflammen.

Der erste Nebelfleck, der in den Annalen der Astronomie erwähnt wird, ist der Nebelfleck im Gürtel der Andromeda. Ein verdienstvoller deutscher Astronom, Simon Marius, (eigentlich Mayer aus Gunzenhausen) beobachtete ihn im Jahre 1612. Eines zweiten erwähnt der Luzerner Astronom Baptist Cysat im Sternbilde des Orion im Jahre 1619. Und so ging die Entdeckung neuer Nebel langsam vorwärts bis zum Jahre 1771, als Messier der französischen Akademie ein Verzeichniß von 68 solcher Nebelflecken vorlegen konnte. Da wandte der ältere Herschel seine Riesenfernröhren und seinen Riesengeist diesem Gegenstand zu, und zwar mit solchem Erfolge, daß er im Jahre 1786 — 15 Jahre nach dem Erscheinen des Katalogs von Messier — ein Verzeichniß von 1000 Nebelflecken und Sterngruppen veröffentlichen konnte. Drei Jahre später erschien ein zweiter ebenso umfassender Katalog von demselben Astronomen; und auf diesen folgte im Jahre 1802 ein drittes Verzeichniß von 500 neuen Nebelflecken. Seit jener Zeit ist ihre Anzahl beständig gewachsen, und daß auch hier noch viel zu entdecken ist, möge der Umstand beweisen, daß der berühmte englische Astronom Lassel im Jahre 1864 zweihundert neue Nebelmassen beschrieb.

Viele von diesen Nebelflecken wurden schon von Herschel in Sterne aufgelöst, deren Anzahl so groß ist, daß man mit aller Wahrscheinlichkeit annehmen darf, daß diese Lichtnebel Sternsysteme sind, ähnlich dem unserer Milchstraße. Ihre Entfernung ist so groß, daß vorsichtige und leidenschaftslose Forscher, wie Herschel, annehmen, das ihnen entströmende Licht brauche 800,000 Jahre, um unser Auge zu erre-

chen. Andere Nebelflecke haben bisher auch den angestrengtesten Auflösungsversuchen mit den mächtigsten Fernröhren getrotzt, so daß man in ihnen wirkliche kosmische Nebel gasartiger Natur zu erblicken glaubt. Diese Ansicht wird unterstützt durch viele Eigenthümlichkeiten in ihrer Form, scheinbaren Ausdehnung und Lichtvertheilung, die sich nicht mit Sterngruppen vereinen lassen. Ihre völlige Rechtfertigung ist ihr aber erst durch das schon vielfach erwähnte Spektroskop geworden, welches entschiedene Anzeichen von der Gegenwart des Stickstoffs und Wasserstoffs, bei beinahe ebenso entschiedener Abwesenheit fester und flüssiger Substanzen liefert.

Unter diesen Himmelskörpern bilden die sogenannten planetarischen Nebel eine Klasse für sich. „Diesen Namen gab William Herschel allen Nebelflecken, welche durch ihr Aeußeres den Planeten unseres Systems ähnlich sind. Sie sind entweder kreisförmig oder etwas elliptisch; einige besitzen deutlich begrenzte Umrisse, andere sind von einem lichten Nebel umschlossen; ihr Licht ist über die ganze Scheibe gleichmäßig hell. Ihr Durchmesser beträgt von 16—60 Sekunden, also im höchsten Falle $^1/_{30}$ des Durchmessers der Sonnenscheibe. Ihre physische Konstitution scheint bisher in ein undurchdringliches Dunkel verhüllt. Dasselbe gilt von den diesen Nebeln wahrscheinlich verwandten Nebelsternen, die sich unsern Blicken als mit homogenen Nebelatmosphären umgebene Fixsterne darbieten.

Was die Vertheilung der Lichtnebel an dem Himmelsgewölbe anbetrifft, haben die Beobachtungen der Neuzeit die Ansicht unhaltbar gemacht, wonach sie eine die Milchstraße im rechten Winkel schneidende Zone, gleichsam eine Milchstraße von Milchstraßen bilden sollen. Wenn die ersten Beobachtungen besonders in den sternenarmen Gegenden und entfernt von dem Lichtwege der Milchstraße, sie gefunden haben, so erklärt sich dies wohl leicht durch die größere relative Dunkelheit jener Regionen, die der Entdeckung schwacher Lichtmassen sehr förderlich sein muß.

Neuere Beobachtungen aber, indem sie das Zonenartige ihrer Anordnungen nicht ganz in Abrede stellen können, haben doch ihre ziemlich gleichmäßige Vertheilung, besonders am südlichen Himmel, erwiesen.

Noch sei es mir vergönnt, Ihre Aufmerksamkeit auf zwei Erscheinungen zu lenken, die dem südlichen Himmel einen eigenthümlichen Glanz verleihen sollen, und deren Anblick allein wohl genügen würde, einen alle Beschwerden und Gefahren einer Reise über den Aequator vergessen zu lassen. Ich meine die beiden magellanischen Wolken. die in eigenthümlicher Isolirtheit um den sternenarmen Südpol kreisend, durch ihren Lichtglanz die Aufmerksamkeit des Reisenden auf das lebhafteste fesseln sollen.

Die größere dieser Wolken bedeckt einen Raum von 42, die kleinere von 10 Quadratgraden (ein Quadcat-Grad ist das 4fache des von der Sonnenscheibe bedeckten Raumes). Bei hellem Mondscheine verschwindet die kleine Wolke gänzlich, die andere verliert beträchtlich von ihrem Lichte.

Die Analyse dieser prachtvollen Gegenstände von Seiten John Herschels ergab für die Zusammensetzung der großen Wolke: 582 Sterne, 46 Sternhaufen, 291 Nebelflecken; in der kleinen Wolke hat er 200 Sterne gezählt, nebst 7 Sternhaufen und 37 Nebelflecken. Es bieten uns diese Gegenstände also gewissermaßen ein Miniaturbild des gestirnten Himmels, in dem, auf den kleinsten Raum zusammengedrängt, alle Erscheinungen des übrigen Himmels repräsentirt sind.

So steigen wir von den mondbekränzten Planeten aufwärts zu dem Sonnensysteme, von diesem zu der Sterngruppe, zu den konzentrischen Ringen der Milchstraße zu den Nebelflecken in allen Stadien der Entwickelung, bis zu den maghellanischen Wolken, und überall finden wir vom Kleinsten bis zum Größten das Walten desselben Gesetzes, das Stoff an Stoff bindet und doch auch wieder die einzelnen Theile treibt, sich je nach Vermögen zu individualisiren, finden überall, daß dieser Stoff in beständiger Veränderung, in unaufhörlicher Bewegung lebt, und lernen die Tiefe jenes herrlichen Satzes begreifen, den uns Humboldt hinterlassen: „In dem Gesammtleben der physischen Natur, der organischen wie der siderischen, sind an Bewegung zugleich das Sein, die Erhaltung und das Werden geknüpft."

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen und die Ursachen desselben.)

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

(Fortsetzung.)

Machte sich nun die mit Karl V. beginnende Entnationalisirung des Kaiserhauses durch Vernachlässigung deutscher Interessen, durch Verläugnung und selbst Bekämpfung deutschen Geistes und Wesens geltend, so ward bei den kleinen regierenden Herren die Nachäffung ausländischer Sitten, oder vielmehr Unsitten, vollständig Mode; und da die Meisten von ihnen keine Rolle zu spielen vermochten, so suchten sie desto mehr ihren Unterthanen gegenüber den „großen Herrn" zu spielen, wobei ihnen als leuchtendes Vorbild der „große König" Ludwig XIV. vorschwebte, in welchem der romanische Absolutismus den Kulminationspunkt erreichte, so daß er mit Recht sagen konnte: „Ich bin der Staat." Der Staat ging in der That völlig in der Person des Herrschers auf, die germanisch-ständischen Einrichtungen wurden über Bord geworfen, oder in ein zeremonielles Possenspiel verwandelt, die Politik ward Kabinetspolitik, die Justiz Kabinetsjustiz, und die Fürsten betrachteten sich so sehr als Herren über Eigenthum und Personen ihrer Unterthanen, daß sie ohne Gewissensbisse den sauern Schweiß derselben in Form ruinirender Abgaben und Steuern verprassten, und diese selbst als Kanonenfutter an fremde Mächte verkauften. Auch scheuten sie sich nicht, um ihren Lüsten fröhnen zu können, Subsidien vom französischen Erbfeind zu nehmen und Pläne desselben gegen das deutsche Reich zu fördern, wie es u. a. auch der bourbonisch-verlüderlichte Kurfürst Klemens August, ein bairischer Prinz, that. Bezog doch sogar der stolze Herzog Karl Eugen von Würtemberg Subsidien von Frankreich. Würtemberg liefert uns überhaupt das beste Bild, wie Land und Leute regiert wurden, sowie von der Schaam- und Sittenlosigkeit der deutschen Höfe. Der Herzog Leopold Eberhard von der mömpelgarder Linie vermählte sich mit drei seiner Maitressen zugleich und, an diesem Skandal noch nicht genug, verheirathete er die dreizehn Kinder, die er von ihnen erhielt, unter sich. Im zisrheanischen Würtemberg vermählte sich Eberhard Ludwig 1708, obgleich seine Gemahlin noch lebte, mit einer mecklenburgischen adligen Dirne, Christine Wilhelmine von Grävenitz, die er mit ei-

nem Kostenaufwand von 20,000 Gulden in den Stand einer Reichsgräfin erheben ließ, auf alle Vorstellungen gegen solchen Skandal einfach erwiederndend, er sei als regierender protestantischer Fürst Niemand als Gott Rechenschaft schuldig Sein Nachfolger, Karl Alexander, der den Juden Süß Oppenheim zum Premierminister machte, regierte nur drei Jahre, aber in dieser kurzen Frist wurde dem bereits ausgesogenen Ländchen über eine Million Gulden mittels Stellenverkaufs und anderer „Finanzmaßregeln" abgepreßt, und belief sich 1713 der Wildschaden auf eine halbe Million, obgleich erst das Jahr zuvor bei den herzoglichen Jagden 2500 Hirsche, 4000 Wild- und Schmalthiere und 5000 Wildschweine erlegt worden waren. Noch weit toller ging es aber unter dem Herzog Karl Eugen her, der so lebte, als ständen ihm die Einkünfte des Königs von Frankreich zu Gebot:, prachtvolle Bauten aller Art aufführte und auf sein Theater und seine Maitressen fabelhafte Summen verschwendete. Er hatte französische Komödie, italienische Oper und zwanzig italienische Tänzerinnen ersten Ranges, die sich alle seiner Gunst rühmten, und, sobald er sie als offizielle Maitressen anerkannte, das vielbeneidete Vorrecht hatten, Schuhe von blauem Sammet oder Atlas zu tragen. Die größten Künstler aus Italien und Frankreich mußten Oper und Ballete leiten, die Vorbereitungen zu manchen Opern erforderten einen Kostenaufwand von 100,000 Gulden. Manche Feierlichkeiten, besonders bei Geburtsfesten des Herzogs, verschlangen 3—400,000 Gulden. Dies erzählt uns Alles sein Bibliothekar Urivat, welcher die Festivitäten zu beschreiben hatte. Derselbe berichtet uns auch Folgendes:

„Nicht weniger glänzend als die Geburtsfeste waren die Festinjagden. Ein zahlreiches Korps von höheren und niederen Jagdbedienten war ihm zu Gebote. Seiner Nachsicht gewiß durften sie sich die rohesten Mißhandlungen und die schreiendsten Ungerechtigkeiten gegen den seufzenden Landmann erlauben. Man zählte in den herrschaftlichen Zwingern und auf den mit dieser Art von Dienstbarkeit belasteten Bauerhöfen über tausend Jagdhunde. Das Wild ward im verderblichsten Uebermaße gehetzt. Heerdenweise fiel es in die Aecker und Weinberge, die zu verwahren den Eigenthümern streng verboten war, und zerstörte oft in einer Nacht die Arbeit eines ganzen Jahres; jede Art von Selbsthülfe ward mit Festungs- und Zuchthausstrafe gebüßt, nicht selten gingen die Züge der Jäger und ihres Gefolges durch blühende und reifende Saaten. Wochen lang wurde oft die zum Treiben gepreßte Bauerschaft, mitten in den dringendsten Feldgeschäften, ihren Arbeiten entrissen, in weit entfernte Gegenden fortgeschleppt. Ward, was nicht selten geschah, eine Wasserjagd auf dem Gebirge angestellt, so mußten die Bauern hierzu eine Vertiefung graben, sie mit Thon ausschlagen, Wasser aus den Thälern herbeischleppen, um so einen See zu Stande zu bringen. Auch bei den wiederholten Reisen, die der Herzog, um die Freuden des Karnevals zu genießen nach Venedig machte, wurden ebensowenig wie bei seinem Aufwande die vorhandenen Mittel berechnet. Auf diesen Reisen begleiteten ihn wie gewöhnlich seine italienischen Beischläferinnen, welche, unverschämt in ihren Ansprüchen, große Summen verschlangen. Die ausschweifende, jede Rücksicht auf Anstand und Sittlichkeit sich entschlagende Lust des Fürsten beschränkte sich aber nicht auf ihren Genuß; sie ward auf gleiche Weise, oft schonungslos und gewaltsam, an den Frauen und Töchtern des Landes befriedigt und dadurch manche edle Blüthe der

Unschuld sowie manches Familienglück grausam vernichtet und das Gefühl für Zucht und jungfräuliche Ehre in den Gemüthern zerstört.'

Solcher unumschränkter Gebieter, wie dieser Herzog, der das "L'etat c'est moi" des Bourbonen in „Das Vaterland bin Ich" parodirte, der sich namentlich durch seine grausame Willkür gegen Moser und Schubart und die Maßregelung des jungen Schiller unsterblich machte, solcher Duodezdespoten zählte das geknechtete deutsche Volk im vorigen Jahrhundert mehr als Tage im Jahre im offiziellen Reichsgebiet. Neben den zehn Reichskreisen, in welche das letztere eingetheilt war, „gab es noch eine Unzahl von „reichsunmittelbaren" Gebieten und an 1500 „reichsritterschaftliche" Güter, deren Besitzer, trotzdem daß sie größtentheils nur über einen Flächenraum von einer Achtels- oder Neuntels-Geviertmeile „herrschten", ebenso souverän wie die kurfürstlichen, fürstlichen und herzoglichen Reichsstände schalteten. Wirklich souveräne Territorien gab es an 300, und zwar geistliche und weltliche Kurfürstenthümer, Herzogthümer, Fürstenthümer, Mark- und Landgrafschaften, Bisthümer, Probsteien, Abteien, Reichsgrafschaften, Reichsfreiherrschaften, Reichsstädte, Reichsdörfer bildeten den echten und gerechten Reichsweichselzopf.

„Also stand es im vorigen Jahrhundert in Deutschland. Die Reichseinheit ein romantischer Traum, die Reichsverfassung eine Lüge, der Kaiser ein Popanz, der Reichstag eine Schwatz- und Klatschstube voll steifleinerner Langeweile, die Reichskasse ein Vacuum, das Reichsgericht die erste Verschleppungsanstalt auf Erden, die Reichsarmee der Spott der Welt. Auf allen Gebieten des Reichslebens unsägliche Verkommenheit. Alles verknöchert, versteinert, durchfault. Die obern Stände verausländert und entsittlicht, die untern verdumpft und verknechtet. Zu alledem noch eine Gelahrtheit, die nur von ihrem Servilismus übertroffen wurde, so daß der treffliche Moser seinen Landsleuten und Zeitgenossen mit Recht den Vorwurf der „deutschen Hundedemuth" in's Gesicht schleuderte. So ungefähr kennzeichnet in bündigster Weise ein neuerer Schriftsteller das 18. Jahrhundert, wobei er diesen Knechtssinn der Deutschen lediglich dem Umstande zuschreibt, daß dieselben damals wesentlich ein theologisches Volk waren, zur Unterthänigkeit erzogen durch Pfaffen, die nicht müde wurden, ihnen einzuprägen, daß Gut und Leben der Deutschen ihren zeitweiligen Gebietern unbedingt zur Verfügung stehen müßten.

Derselbe Schriftsteller gibt aber indirekt auch zu, daß die Hauptschuld des Verfalls der Herrlichkeit des deutschen Reiches in der Politik des Hauses Habsburg zu suchen, das schon unter Maximilian dem Ersten Deutschland so entfremdet war, daß dieser Kaiser ungescheut offen bekannte, Oesterreich sei stets der erste Gegenstand seiner Sorge und seiner Pflicht: eine Politik, welche den deutschen Großen freies Spiel gab und ihnen gestattete, ihre Fürstenhüte in Kronen und Krönlein zu verwandeln und jene Reichsanarchie aufkommen zu lassen, welche, von der vor keinem Vaterlandsverrathe zurückschreckenden deutschen Aristokratie gepflegt, die Fürsten aus Reichsständen zu souveränen Landesherren werden ließ, die Reichsgewalt auf Null herabdrückte und den deutschen Individualismus, diesen eigentlichen Quell aller menschlichen Freiheit, mit raffinirter Berechnung zu jenem Partikularismus hinaufhätschelte, welcher dann allmälig zu jener Ungeheuerlichkeit gedieh, daß er von Deutschland nur noch als von einem „gegraphischen Begriffe" wußte und deutsches Nationalgefühl als ein Verbrechen verfolgen durfte.

„Wo immer man — sagt der obenerwähnte Schriftsteller (J. Scherr in „Blücher, seine Zeit und sein Leben") — das Reichsgespenst anfassen will, überall Verwesung und Modergeruch. Der deutsche Kaiser als solcher eine wahrhaft bettelhafte Figur, denn der „Herr der Christenheit" hatte als regelmäßiges Reichseinkommen höchstens 8,000 Thaler jährlich. Das gesammte Reichssteuerwesen war so zu sagen, vorsündfluthliche Absurdität, ein klägliches Almosenheischen, welchem nur spärlich und widerwillig entsprochen wurde. Kein Wunder daher, daß das Reichsheer entweder nur auf dem Papiere stand oder aber, wo es wirklich auf- und ausmarschirte, als ein namenlos buntscheckiges, fast vogelscheuchartiges Zerrbild auf wirkliche Wehr- und Waffentüchtigkeit sich darstellte. Noch zu Ausgang des Jahrhunderts, wo die von Seiten der französischen Revolutionsheere Deutschland bedrohende Gefahr schon die alleräußerste und schon seit Jahren die Reichskonfusion aus ihrer Gleichgültigkeit aufgeschüttelt worden war, ist es traurige Wahrheit in satirischem Gewande gewesen, wenn ein zürnender Patriot schrieb: „Man berathschlagt, ob die Heere der Deutschen nicht ohne Brod und Pulver Krieg führen, ob unsere Festungen nicht mit Luftröhren anstatt mit Kanonen vertheidigt werden können. Der eine Reichsstand will abwarten, was der andere beschließen werde. Ein zweiter stimmt für die möglichst wenigen Beiträge. Ein Dritter verwundert sich, wie man ihm Beiträge zumuthen könne, da es weltkundig sei, daß er mit Frankreich in Verhältnissen stehe, welche die Besiegung der deutschen Heere seiner Konvenienz vortheilhaft machten."

Jeder dieser „Souveräne" und Souveränchen hielt aber nach dem Vorbilde des Musterdespoten in Versailles eine „stehende Armee." Bei Manchen von diesen Duodez-Lumpen mußte dies Soldatenspielen wie natürlich in's Groteskkomische ausarten. Da war ein deutscher Fürst, der hielt 50 Mann „Leibgrenadiere." Die mußten, um größer zu erscheinen, stelzenhaft hohe Absätze tragen, und da das fürstliche Arsenal nur 2 Grenadier-Bärmützen besaß, so mußten die zwei Schildwachen am Palais diese zwei raren Mützen immer den sie ablösenden Mitkriegern überlassen. Ein anderer „Souverän" gab seinen Gardisten drei verschiedene Uniformen, mit welchen angethan sie abwechselnd als Kürassiere, Grenadiere und Jäger paradiren mußten. Ein Dritter hielt sich sogar etliche Schwadronen Dragoner ohne Pferde, zu deren Anschaffung er kein Geld hatte; sie mußten die Kavallerie-Evolutionen zu Fuß machen, aber zur Verstärkung der Illusion bei Darstellung von Attaken und Choks *wiehern*. Das ist buchstäblich wahr. Die Landesväter von Würtemberg, Braunschweig und Hessenkassel machten mit ihren Soldaten gute Geschäfte, indem sie dieselben an die Engländer verschacherten. Die genannten Landesväter, nebst denen von Hessen-Hanau, Hannover, Waldeck, Anspach und Anhalt-Zerbst verkauften nicht weniger als 29,166 liebe Landeskinder nach Amerika und erhielten dafür von England in runder Summe 7 Millionen Pfund Sterling. Dem grauenhaften Uebermuth der Großen entsprach aber vollkommen die Demuth der Kleinen, der grenzenlosen Willkür der Fürsten die feige Niederträchtigkeit der Völker. Noch zur Zeit der französischen Revolution gerieth die ehrsame Schusterzunft zu Stuttgart vor Freude förmlich außer sich und blickte mit Verachtung auf andere Handwerksgilden herab, weil der Herzog Ludwig Eugen eines Morgens einem tief vor ihm sich bückenden Schustermeister einen „guten Morgen" gewünscht und ihn dabei „Herr" genannt hatte!

Unter solchen Umständen wäre es dem „Heiligen Römischen Reiche Deutscher Nation" wahrscheinlich auf die Dauer ergangen, wie der königlichen polnischen Republik," wenn nicht inzwischen die aus langem Schlummer erwachende deutsche Literatur und Wissenschaft eine Regeneration angebahnt hätte und in dem durch den Verfall des Hauses Habsburg erstarkenden Preußen ein mächtiger Hort gegen das räuberische Ausland erstanden wäre.

(Schluß folgt.)

Berichtigung. Im 6. Heft, Seite 205, Zeile 10 von unten, lies „Dadurch, daß" statt „Dadurch. Daß". Seite 206 in der vorletzten Zeile lese man Verwelschung statt Verwechselung.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung.")

Was ist Leben?

Nicht Alles, was durch die öffentliche Meinung, durch die Handlung eines Einzigen, durch einen Regierungsbeschluß, durch einen legislativen Akt vorgeht, geschieht mit willenvollem, klarem Bewußtsein. Ein Beispiel liefert die republikanische Partei Diese, wie ihre Präsidenten Lincoln und Grant, opponirte nur gegen die weitere, geographische Ausbreitung der Sklaverei, war nicht prinzipiell für die Abschaffung und vollzog sie dennoch, aus Gründen der besseren Kriegführung, d. h., um die Union zu retten. Die Geschichte dieser unwillkürlichen Abschaffung ist lediglich die logische Fortsetzung des bewegenden Anstoßes jener bewußtvollen Abolition Seitens aufgeklärter europäischer Despoten, sie ist nur die lebendig gewordene Folgerung der auch Amerika in ihren Kreis heranziehenden Weltgeschichte, erzwungen vom Zeitgeist der Verhältnisse, welche die Erhaltung der Union erforderten. Kein Verdienst liegt in der ohnehin zögernden Handlung und unstaatsmännischen Praxis; es geschah, was man nicht lassen konnte, es geschah ohne Einsicht in das Wesen und die Forderungen der Menschheit. (So weit war unsere korrupte Zeit zurückgeschwindelt worden hinter das Jahr 1776, in welchem vor aller Welt erklärt wurde: Alle Menschen sind gleich geboren, gleich berechtigt, 2c.) Doch zur Sache.

Betrachten wir das Weltall, so unterscheiden wir in der ganzen Natur drei Reiche (und kein viertes). Das ursprüngliche nennt man das unorganische oder, weil sein räumliches Dasein ohne individuellen Selbsttrieb „in Trägheit verharrt", das „todte". Es umfaßt alle Himmelskörper, die werdenden und die scheinbar fertigen. Ich sage scheinbar; denn nicht ohne eine Urkraft konnte schon das „Chaos" sich in Bewegung setzen, nicht ohne „Keim"fähigkeit mochten die Himmelskörper den Weg, die Möglichkeit zu weiterer Entwickelung gewinnen.

Unser Erdstern bedeckte sich nach Erkaltung der Kruste mit Vegetation. Mit dieser Periode erschloß sich im Meer und auf dem Lande das organische Reich des Lebens. Es entfaltete sich — aus der Verwitterung des Gesteins in Verbindung mit reichlicher Wassermenge, Sonnenwärme und Stickstoff der atmosphärischen Luft — namentlich die erste Pflanzenwelt der Sigillaren, Farren, u. s. w., und mit dem Eintritt immer günstigerer Bodenbeschaffenheit, Temperatur und normaler Atmosphäre wuchsen Mannichfaltigkeit und neue Pflanzen-Geschlechter.

Sodann trat da und dort, sobald die Pflanzenwelt die erforderliche Sauerstoff menge, auch Lebensluft genannt geschaffen und damit den animalischen (beseelten) Keim ermöglicht hatte, das Thiergeschlecht im Meer und auf dem Lande hervor, das von eben solcher Unvollkommenheit, wie die erste Vegetation, sich herauf entwickelte bis zu dem Reichthum, den wir heute in fossilen und lebenden Wesen „bewundern."

Das größte „Wunder" jedoch, welches die Erde hervorbrachte, nachdem sie ihre Oberfläche mit den Ueberbleibseln der seit Millionen von Jahren abgelebten Pflanzen- und Thierwelt bergehoch überdeckt und bezüglich verfeinert hatte, ist der Mensch, ihre letzte oder jüngste Schöpfung.

Es ist uns Alles das längst kein „Wunder" mehr, denn es läßt sich einsehen, erklären.

Das individuelle Leben offenbarte sich — abgesehen von der empfindsamen Mimose und den getrennten Geschlechtern — zunächst in jenen durch die Kultur höher gearteten Pflanzen, die, wie das Getreide, das Obst, die Traube, in höchster Spezifikation jenen Geist liefern, der von gewissen Geistlichen als „Teufel" verdammt wird. Man erinnere sich des edlen jungen Weines, der zur Zeit der Traubenblüthe wie in Freiheitssehnen stürmt und schäumt. — Weiter steigt das individuelle Leben auf in demjenigen sich selbst bewegenden Thiergeschlechte, dessen vollkommenste Formen sich eines im Zentralnerv oder Hirn eingekapselten, dämmernd selbstständigen Lichtgeistes erfreuen. — Im Menschen endlich ist der Geist der Erde — dieses „Sandkorns" im Universum — frei geworden. Der Mensch ist selbstbewußt, unterscheidet Gutes und Böses, erforscht und erfindet, erbaut ein Reich des Geistes, durchdringt mittelst Instrumente, Vergleiche, Rechnungen und Schlüsse mehr und mehr das Weltall und hat einen „freien" Willen im Gegensatz oder vielmehr (nach Verhältniß der Masse, des künstlichen Baues und der Windungen seines Gehirns) im Vergleich zum „Thiere", das fast nur wie ein Werkzeug der Natur, mit Instinkt, d. h., mit unfreiem Naturtrieb handelt.

Es stellen die Geschlechter der Pflanzen und Thiere die lebendigen Organe unserer Mutter Erde dar, die im Menschengeschlecht zum Selbstbewußtsein gelangt ist und mit diesem immer höher denken lernt. Die Erde weiß also mehr, als der einzelne Mensch, sie weiß, was alle Menschen zusammen wissen, bezüglich wußten—alle Menschen seit Anbeginn des Geschlechtes. So ergibt sich, ohne daß man literarischen Nachweis aufsucht, logisch von selbst, daß der Geist unsterblich ist.

Was ist nun Leben, dessen höchste Potenz der Geist? Was ist der letzte Grund des Lebens?

Das eigentliche Leben in der organischen Natur entsteht durch ein Individualisiren derselben aus den der Art entsprechenden, erreichbaren Stoffen mittelst chemischen Umsatzes zwecks Assimilirung. Dieses Leben erschloß sich ursprünglich unter kräftigeren Naturbedingungen. Diese Bedingungen faßten sich später im reifen Keim sichtbar zusammen. Das eigentliche Leben der Pflanze, des Thieres liegt nicht, wie angenommen wird, in jenem vegetativen Prozesse der Ernährung, genannt Stoffwechsel, wonach es, das Leben, in Erscheinung tritt, wenn derselbe beginnt und so lange er anhält, weshalb es dann aufhört, sobald der Stoffwechsel aufhört. Diese Erklärung ist nicht erschöpfend an sich, noch weniger einleuchtend in Rücksicht auf den ersten und ältesten Anfang des individuellen Lebens, z. B. bei den „auswachsenden" Pflanzen und Thie-

ren ohne Befruchtungsorgane und überhaupt — unter den Pflanzen — bei den allererſten, alſo zu einer Zeit, wo noch keine „Keime in der Luft herumfliegen". Das eigentliche Leben iſt nur aus ſich ſelbſt zu begreifen, als eigenmächtiges Entwickelungsgeſetz, als Selbſtthätigkeit, als Aeußerung einer Selbſtbe- und Selbſterziehung. Es tritt in der Materie auf, wie nach dem Abfall der Blätter die bereits in der Herbſtknospe verhüllte, dem Zentrallichte unſeres Sonnenſyſtems entgegen harrende nächſtjährige Blüthe.

Der Strom des Lebens begann ſchon in den Gegenreizen des in Bewegung gerathenen Chaos, in der Herausentwickelung ſich los löſender, rotirender Gasmaſſen, die zu Himmelskörpern koagulirten und ſpäter ſich verdichteten, wie die Blutkörperchen in den Blutgefäßen—er begann in den unorganiſchen oder todten Gegenſätzen, welche ſich, weil innerlich einig, anziehen in der Zentripetalkraft, wie es die Pole zeigen in der Abplattung der Himmelskörper (Anziehung, Trägheit, Schwere des Zuſammenhalts, Gravitation [Konſervatismus]), er begann in jenen Einheiten, welche die Bewegung behauptend und fortſetzend, ein Urbild des naturgeſetzlichen Fortſchrittes, ſich mittelſt der Transfugalkraft fliehen — kurz, um mit einer Veranſchaulichung zu ſchließen, der Strom des Lebens begann ſo zu ſagen in dem noch verhüllten, aber zu erſchließenden Ich und Du der Urſtoffe, in chemiſcher Paarung, verwandtſchaftlich. (Als ausgemacht wird angenommen, daß die Pflanzen aus den unbelebten Materien: Kohlenſäure, Waſſer und Ammoniak zum Leben erſtehen. Der aus dieſem Baumaterial hergeſtellte Pflanzenleib dient zur Ernährung des Thierleibes, und dieſer ſtellt alſo Pflanzenleib auf höherer Stufenfolge dar. Die ganze Thätigkeit des Erdenlebens gipfelt ſodann im Menſchen. Kohlenſäure aber war das Produkt der Paarung von Kohlenſtoff und Sauerſtoff, Waſſer von Waſſerſtoff und Sauerſtoff, Ammoniak von Waſſerſtoff und Stickſtoff. Der chemiſchen Verbindung iſt Alles auf der Erde unterworfen, ſie iſt in der Stufenfolge des Lebens die erſte Stufe.) Unter den allererſten Pflanzen mag das aus der Verwandtſchaft entzündete Geſchlecht, das Reifen zur Keimfähigkeit vermehrter Frucht derſelben Art ſich ſehr verſchieden fixirt haben.

Alſo nicht erſt der Stoffwechſel, ein bereits Bewirktes, iſt wie geſagt Das, was das Leben wirkt. Die Bereitſchaft im räumlich Daſeienden des Himmelskörpers, das Entſtehen und Werden des Lebens liegt verſchleiert, d. h. dem Mikroſkop ſich entziehend, ſchon in der Bodenbeſchaffenheit des Stoffes, im Klima, in den Nahrungsverhältniſſen, in der Angemeſſenheit zwiſchen Mangel und Ueberfluß, im proportionalen Zuſammenwirken mit entſprechenden Waſſer-, Luft-, Licht- und Wärme-Mengen mit ihren verſchiedenen Kräften. Nennt man die individuelle Zuſammenfaſſung, die daraus mit geſteigerter (geſteigert durch das Zuſammenſtreben, woraus Verdichtung, alſo plaſtiſche Wärme zwecks Umformung entſteht) Kraftanſtrengung ſich ergebende Selbſtentfaltung, die ſo äquinok aus Stoffen und deren ſich vermählenden Kräften erſprießende Keimfähigkeit z.B. X, oder nennt man dieſe Keimfähigkeit die höchſte Einheit oder die Wurzel aus den Potenzen des Magnetismus, der Electrizität, „Od" und Galvanismus, ſo ſage ich, daß dieſes X der Quell der Ur-Selbſtthätigkeit oder Bewegung, das Souveränetätsprinzip der lebendig werdenden Individuen iſt und die Keimfähigkeit bedingt. Das unter X zuſammengefaßte bedingt die Strebefähigkeit, den Zuſtand und die That des Keimes, die vom „erſten Anſtoß" im Weltall fortgeſetzte Bewegung

in der Selbstthätigkeit, der wir als einer noch sehr trägen, z. B. in den kosmischen Wolken begegnen; es bedingt das in sich Zusammenfassen, das Aufschließen der Entwickelung.

Sonach tritt der letzte Grund des Lebens, das eigentliche Lebensprinzip, in die Thätigkeit, nicht erst im lebendigen Dinge selbst, sondern in dem bedingenden der Gemeinschaft und der Einheit mit der Außenwelt. Ich sage Thätigkeit; ich würde Erscheinung gesagt haben, wenn unser Auge, wenn die Waffen des menschlichen Auges vollkommener, d. h. wenn wir selbst höher geartet wären und das Walten der Kräfte *sehen* könnten. Den Vorgang vermögen wir blos mit unserem geistigen Auge zu erkennen.

Der vorhin in mehreren Beziehungen dargestellte Dualismus mag in Gruppen auftreten, jedenfalls erscheint er als Lebensthätigkeit an sich. Dies sehen wir so recht im Menschengeiste, dem höchstentfalteten Leben der Erde zu Tage treten. Sobald eines Menschen Geist zum Selbstbewußtsein gelangt, u. s. w., unterscheidet er zwischen sich und dem Anderen, der Außenwelt, zwischen Subjekt und Objekt, zwischen Ich und Nicht-Ich oder Du, zwischen Männlich und Weiblich, zwischen Nord- und Südpol, zwischen Leid und Freud', zwischen Geistig und Körperlich, zwischen Zeitlich und Ewig, zwischen Gegensätzen, die sich anziehn, und Einheiten, die sich fliehen, zwischen Für und Wider, zwischen Dem, was Faust und Dem, was Mephistopheles bedeutet, endlich zwischen Dem, was Faust und Mephistopheles auf der einen und was Gretchen auf der andern Seite vertritt.

Wollen wir hiernach statt X eine andere Bezeichnung substituiren, so dürfte es das „Ewig-weibliche" sein; denn trotz Moses war Eva da, ehe Adam oder was er bedeutet, physisch in Bezug genommen werden konnte oder logisch gedacht werden mag.

Die Be- und Erziehungsmöglichkeit in der aus Gegensätzen und Gegenreizungen entstandenen *Innerlichkeit der Einheit* ist, wie die aus dem zwiegespaltenen Samenkorn aufsprießende junge Pflanze schon dem Kindesauge veranschaulicht, des Lebens letzter Grund, nicht aber eine abstrakte Lebenskraft, eine Seele, ein außerweltlicher und übernatürlicher Wille, eine gespenstische Individualität. Das Naturgesetz schafft mit Nothwendigkeit Ursache und Wirkung.

Ist dann Leben, wie jene zweiblättrige junge Pflanze, in die Erscheinung gewachsen, dann hält die den Erdball umströmende Elektrizität das der Erde entstammte und in dem ihr entströmenden Magnetismus vegetirende Individuum als einen separaten Organismus und, wenn das Individuum ein Mensch ist, als den „Mikrokosmus" aufrecht, so lange alle die speziellen Lebensbedingungen fortdauern können. Wird die Kontinuität der Elektrizität und des Magnetismus zwischen Erde und Individuum irgendwie unterbrochen, so tritt der Tod ein, d. h. der Stoffwechsel hört auf und die verketteten Atome lösen sich: die an sich leblosen Atome kehren, anderer neuer Bildungen gewärtig, zurück, die Leiche des Menschen zerfällt in Wasser, Asche, Kochsalz, Kalk, Natron, Schwefel, Eisen u. s. w. Die Bewegung durch den ersten Anstoß im Chaos durch alle die Millionen Jahre hindurch fortgepflanzt und vorübergehend selbstthätig lokalisirt im Individuum, hört nicht auf, sobald Magnetismus und Elektrizität — so interessant im Galvanismus — die „Götter"boten des souveränen Na-

turgesetzes, die stoffliche Be- und Erziehungsmöglichkeit im Stich und damit die Auflösung, die Zurückführung zuläßt.

Wenn nun im Eingange zwischen klarem Bewußtsein und souveränem Menschenwillen und unfreier Handlung unter irgend welchem Druck unterschieden wurde, so geschah es, um zu zeigen, wie sicher beim Mangel an entwicklungsentsprechender Einsicht und Entschlossenheit die Logik der Gesammtnaturentwickelung in den Menschengeist und seine Sphäre, in dessen ‚Freiheit" naturgesetzlich zwingend eingreift und Weltgeschichte evolvirt „trotz Alledem und Alledem." So kann selbst die politische, soziale und wissenschaftliche Vervollkommnung des Menschengeschlechtes, weil sie Naturgesetz ist, nicht aufgehalten werden. Ja, es darf sogar die Entwickelung über den gegenwärtigen Normalmenschen hinaus, sofern noch zu erwartende höhere Einsicht und neue Einflüsse des Universums, wie das Reichenbach'sche Od und das noch nicht angekommene Licht fernster Sonnen, die erforderlichen Bildungsbedingungen gewähren, keineswegs bezweifelt werden. Hat doch eine Zunahme der Gehirnmasse unter den Kulturvölkern herausgerechnet werden können; ist doch eine Vervollkommnung des so mangelhaft konstruirten Menschenauges, das heute mehr Farben unterscheidet als zu Homers Zeiten, ausgefunden worden und steht ja unserer Erde, wenn auch erst nach Tausenden von Jahren, eine Veränderung der polarischen Lage, das Ausschlichttreten des feinschlammigen, phosphorreichen und anders qualifizirten Meeresbodens und was Alles daran sich knüpfen kann, wahrscheinlich bevor.

Die sich aufdringenden praktischen Mahnungen an Universitäten, Volksschulen, Staatsmänner und Sozialökonomen, wie an gesetzgeberische Körper und Fürsten weise ich hier zurück, um auf ein sich nun von selbst einstellendes anderes Thema hinzudeuten: was ist die höchste Potenz des Lebens, der Geist? — Hierüber nächstens.

Chicago. H. Kompe.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung.")

Man soll die Thorheiten des Lebens weder belachen, noch beweinen, sondern begreifen.

(Spinoza)

Das Leben weist der Thorheiten so viele auf, daß man angesichts derselben zu glauben sich versucht fühlt, es bestehe lediglich aus einer Reihe von Thorheiten; ja, manche Dichter haben es auch so aufgefaßt, und geradezu als eine Farce behandelt. Und doch ist es nichts weniger, als das. Immer enthält das Leben Ernst genug, um den Thorheiten das Gleichgewicht zu halten. Wenn demnach gewisse Dichter und Schriftsteller, wie kürzlich Dr. Herzberg in seinem „Gorilla-Katechismus", glauben, die wahre Erkenntniß vom menschlichen Leben gefunden zu haben, indem sie durch bajazzoartige Sprünge ihrer Muse über die Unvollkommenheiten, Inkonsequenzen und Thorheiten des Lebens sich lustig machen, so verfallen sie in einen großen Irrthum. Das Leben hat sittlichen Ernst genug, um jedes empfängliche Herz zu erfreuen; Schönes genug, um das Fratzenartige zu verdrängen; Wahrheit genug, um die im Finstern schleichende Lüge schonungslos aufzudecken. Und Das ist gerade die Hauptaufgabe unseres Lebens: die Unvollkommenheiten und Thorheiten zu erkennen, sie

zu begreifen, ihre Ursachen zu ermitteln, und wo möglich durch geeignete Mittel ihnen erfolgreich entgegen zu wirken. Wer das thut, deß Leben hat einen Inhalt, der erquickt, eine Fassung, welche wohlthut. Nicht Wize soll man reißen darüber, ebensowenig sie beweinen; Beides wäre nutzlos, beziehungsweise sogar schädlich.

Jede Erscheinung hat ihre Ursache. Das Leben ist Ursache und Wirkung, eine Reihe von Entwickelungen. Kein Ungefähr ist es, daß den Einen diesen, den Andern jenen Weg gehen läßt. Einem unerbittlichen, unwandelbaren Gesetze ist Alles und sind Alle unterworfen: es ist das Gesetz der Entwickelung, der Vervollkommnung. Das Leben ist eine Abwechselung des absolut Nothwendigen. Das Samenkorn keimt und treibt Blätter und Blüthen, und der Mensch wird geboren, entwickelt sich, denkt und redet. Es ist Alles Nothwendigkeit, eine Kette von Folgerungen. Pflanze einen Baum in den trockenen Sand, und er wird verdorren; setze ihn in fruchtbares Erdreich und er wird grünen, blühen und Frucht tragen.

Jede Wirkung ist durch Ursachen bedingt. Die Einflüsse, denen das jugendliche Gemüth oder der jugendliche Geist des Kindes ausgesetzt ist machen je nach ihrer Art entweder einen Verbrecher oder einen edel denkenden und handelnden Menschen aus dem Kinde. Es liegt nicht am Menschen selbst, ob aus ihm ein H. Heine oder ein Fr. Schiller, ein Th. Payne oder ein H. W. Beecher wird. Die Zeit der Noth stählt einen Charakter, die jeweiligen Ideen der Zeit regen die Geister an, treiben sie in gewisse Richtungen, beeinflussen das Streben und seine Erfolge. Deshalb ist jede Todesstrafe ein Verbrechen, trotzdem sie an vielen Orten die Sanktion des Gesetzes hat, und trotzdem das Opfer, an dem sie vollzogen, ein verabscheuungswürdiger Mensch ist. Wer will behaupten, es habe in der Macht des Verbrechers gelegen, sich seiner Schuld zu enthalten? Wer kennt die Einflüsse, die ihn von Jugend auf dazu getrieben, das zu werden, was er geworden ist?

Es ist wahr, unsere Gesetzgebung liegt im Argen. Anstatt den Vorstellungen und Ansichten der Vorgeschrittenen Ausdruck zu verleihen, steht die Gesetzgebung unserer Zeit meist tief unter ihnen, oft sogar im diametralen Widerspruche zu ihnen; anstatt der Bildung voranzuschreiten wie sie es sollte, hinkt sie ihr mühsam nach. Die Irrthümer und Thorheiten der Vergangenheit sind noch überall in der Gegenwart erkennbar. Aber, was könnte es der Gesellschaft frommen, diese Uebelstände fromm zu beweinen. Alle denkenden Menschen wissen sehr wohl, daß die Gesellschaft in vielen wesentlichen Beziehungen krank darniederliegt. Wem aber fällt es ein, die sozialen Schäden dadurch heilen zu wollen, daß er sie betrauert oder sich über sie lustig macht? Kann doch der Arzt erst dann eine Krankheit des Körpers heilen, wenn er ihren Charakter genau studirt hat und ihre Entstehung kennt. Alles Gewesene und gegenwärtig Bestehende in Pausch und Bogen für eine widerliche, empörende Fratze zu erklären, wäre Wahnsinn. Lerne man begreifen, warum diese und jene Verhältnisse so und nicht anders sich gestalten mußten; forsche man nach den Einflüssen, die die Menschen dahin führten, wo sie sind; suche man zu ergründen, welche Ursachen es waren, die den sogenannten Thorheiten ein Entstehen ermöglichten, und schlage man vernünftige, praktisch mögliche Mittel und Wege zur Beseitigung derselben vor: so erfüllt man seine Pflicht als denkender Mensch.

„Warum," fragt unlängst der Einsender eines lesenswerthen Artikels der ——— Zeitung, „gibt es so verzweifelt wenige Menschen, welche selbstständig denken können und ihre Handlungen durch eignes Nachdenken zu kontrolliren im Stande sind?" Weil

seit Jahrtausenden von Machthabern und von Dienern der Religion der Verstandsmord systematisch betrieben worden ist. „Denken unter'm Tornister ist ein Verbrechen, das wißt 'r." „Selig sind, die nicht sehen und doch glauben." O, man hat es so wohl verstanden, das Selbstdenken zu verhindern! Das auf Treu- und Glauben-Hinnehmen ist so schön gepflegt worden; es ruht sich auch ja so sanft, wenn man nicht zu denken braucht. Warum auch selbst denken, das überläßt man besser Anderen!?

Und doch, die Menschen würden unendlich viel glücklicher und zufriedener sein, sie würden ihr Haupt viel stolzer heben können, wenn sie sich die Mühe nehmen wollten, selbst zu denken. „Eigene Gedanken sind Buchstaben mit Griffel von Stahl in Erz gegraben; auf Treu- und Glauben-Hingenommenes sind Worte mit Rohr in Sand geschrieben — die erste Welle der Leidenschaft löscht sie aus, der erste Wirbelwind des Zweifels verwischt sie."

Die Jugend dazu anleiten, selbst zu denken, ist die erste und heiligste Pflicht des Pädagogen, damit sie dereinst die Thorheiten des Lebens weder dumm belacht, noch einfältig beweint, sondern **begreift**. L. Klemm.

Editorielles.

Dank der freundlichen Aufnahme der „Schulzeitung" von Seiten der deutschen Lehrer und Schulfreunde, Dank der Bereitwilligkeit und dem Eifer unserer Mitarbeiter, und Dank der Freigiebigkeit des Herrn Verlegers, ist die Schulzeitung in Stand gesetzt, in diesem Hefte mit bedeutend vermehrter Seitenzahl zu erscheinen. Dieser Erfolg ist um so bedeutsamer, als die Schulzeitung mit vielen Anfechtungen von allerlei Extremisten zu kämpfen hatte, und noch zu kämpfen hat. Sie wird sich jedoch dadurch nicht von den vorgesteckten Zielen — dem Suchen nach richtiger Erkenntniß, der Verfechtung des als wahr Erkannten, der Bekämpfung des Irrthums auf dem Felde der Pädagogik — abbringen lassen. Der Verleger betrachtet den bisherigen Erfolg des Unternehmens — und zwar besonders in Hinsicht auf Qualität unserer Gönner und Freunde — als ein Zeichen des Beifalls, und hat sich deshalb bewogen gefühlt, der Redaktion für die Zukunft eine größere Seitenzahl zur Verfügung zu stellen. Wir bitten unsere Freunde aller Orten, einen erneuerten Versuch zur Verbreitung „unseres Organes" zu machen, sowie durch Einsendung interessanter Mittheilungen und durch einen lebhaften Antheil an den lebenden pädagogischen Fragen zu beweisen, daß die Schulzeitung ein Feld hat, und sie in Stand zu setzen, dieses Feld erfolgreich zu bearbeiten.

Ueber Lokal-Lehrervereine lautet unser Bericht diesmal verhältnißmäßig günstig. Laut eines Berichtes von Herrn F. W. Laukenau, dem Sekretär des Vereines, bildete sich Ende November v. J. ein „Zweigverein des Lehrerbundes" in dem Saginaw-Thale, Mich. Als Hauptzweck desselben wurde bei der Organisation in East-Saginaw die gegenseitige Fortbildung der Mitglieder hervorgehoben. In der nächsten Versammlung, welche in Bay City abgehalten wurde, fand eine Besprechung über Schreibhefte statt, welche zu einem unter den offiziellen Bekanntmachungen veröffent-

lichten Beschluß leitete. Wir danken dem Vereine für die praktische Idee, seine Beschlüsse dem Zentral-Ausschusse mitzutheilen, und wir hoffen, daß dieses Beispiel Nachahmer finden möge.

Von großer Tragweite ist die Organisation eines anderen deutschen Lehrvereins in New-York, welche am 4. Februar in Folge eines von Reffelt, Möller und Thurm erlassenen Aufrufes, gelang. Als Präsident des Vereines wurde Herr P. Stahl, als Sekretär Herr F. Thurm, aus Williamsburg, erwählt. Auch dieser Verein wird sich als Zweigverein dem N.-A. Lehrerbunde anschließen. Hoffen wir, daß die Lehrer New-Yorks, eingedenk ihres quasi maßgebenden Einflusses auf die Entwickelung des Deutschthums in Amerika. ihre ganze Pflicht erfüllen werden, und daß dieser Verein als einer der zahlreichsten, thätigsten und wirksamsten, sich nach allen Richtungen segenbringend fühlbar machen möge.

Alte Geschichten in neuem Verlage. Bekanntlich erfreut sich Cincinnati des beneidenswerthen Rufes, in seinen öffentlichen Schulen den deutschen Unterricht erfolgreicher und in größerem Umfange eingebürgert zu haben, als irgend eine andere Stadt Amerika's. Diesen Vorzug verdankt es — neben dem kompakten und energischen Vorgehen seiner deutschen Einwohnerschaft — ganz besonders dem Umstande, daß die deutschen Oberlehrer in seinen Schulen eine viel unabhängigere Stellung einnehmen, als anderswo, daß sie, in der That, in ihren respektiven Distrikten, den englischen Oberlehrern fast vollständig gleichgestellt, als wirkliche Prinzipale den deutschen Unterricht in allen Klassen beaufsichtigen und leiten. Auf diese Weise ist dem deutschen Pädagogen in den Schulen Cincinnati's eine Gelegenheit geboten, Resultate zu erzielen, die er ganz sein nennen kann, die seinen professionellen Stolz befriedigen und ihm Selbstachtung, sowie die Achtung seiner Mitbürger sichern; und dies, wohl mehr als die verhältnißmäßig hohen Gehaltsätze, hat es der Stadt ermöglicht, tüchtige Kräfte anzuziehen und zu halten. Der Schulrath schien eben erkannt zu haben, daß die Schule nur dann ihre Aufgabe ganz lösen kann, wenn deren Leitung in jeder Hinsicht Fachmännern anvertraut wird, und handelte nach diesem Grundsatze — daher die großen Erfolge.

In einer bösen Stunde aber machte der Schulrath die Voraussetzung, als hätte er bewußt oder grundsätzlich so weise gehandelt, zu Schanden, und erwählte im vorigen Januar zu dem neugeschaffenen Amte eines deutschen Superintendenten, nicht einen Fachmann, sondern den als Chemiker vortheilhaft bekannten Herrn J. P. Wisnewski. Dieser Fehlgriff des Schulrathes ist um so unerklärlicher, als einer der Mitbewerber des Herrn W., Herr Knell, ein anerkannt tüchtiger Schulmann ist, der, obwohl Deutscher, schon längere Zeit als englischer Prinzipal seinem Berufe und seinen Landsleuten Ehre gemacht hat, und als Herr Borger, der deutsche Oberlehrer an der 13. Distriktschule, schon mehrere Jahre lang unentgeltlich Pflichten eines deutschen Superintendenten an den deutschen Schulen Cincinnati's zur allgemeinen Zufriedenheit erfüllt hatte. Gegen die Persönlichkeit des Herrn W. läßt sich freilich nichts einwenden; im Gegentheil hat er sich durch Charakter und Kenntnisse viele Freunde und Bewunderer erworben. Doch bewegen sich seine Kenntnisse eben nicht auf dem Felde der Pädagogik, von der er nicht einmal die einfachsten theoretischen Anfangsgründe haben kann — sonst hätte er es wohl nicht gewagt, die bewußte Stel-

lung anzunehmen; ja, die Zuversicht, mit der er es unternahm, in einem ihm fremden Fache eine maßgebende Rolle zu spielen, ist der klarste Beweis für seine Unfähigkeit in dieser Richtung.

Die Unfähigkeit des Herrn W., seinem Amte gerecht zu werden, wurde auch in seinen ersten offiziellen Handlungen so vollständig konstatirt, und durch den lobenswerthen Eifer der deutschen Lehrer Cincinnati's so nackt an den Pranger gestellt, daß es uns schwierig fällt zu entscheiden, was erstaunlicher ist, die Lässigkeit des Schulrathes, die den Herrn W. in seinem Amte läßt, oder die Stumpfheit des Herrn W., der noch nicht resignirt hat. Man höre und staune:

1) Entdeckt Herr W. ein alte und veraltete Regel, wonach den Oberlehrern täglich nur 30 Minuten zur Beaufsichtigung der untern Klassen gewährt werden, und daß die Oberlehrer diesem wichtigsten Theile ihrer Arbeit mehr als 30 Minuten widmen. Anstatt nun dahin zu wirken, daß diese Regel zeitgemäß abgeändert werde, dringt er auf deren strenge Einhaltung.

2) Begeht er die Schändlichkeit, einen alten deutschen Oberlehrer, der eine Nacht am Bette seiner kranken Kinder zugebracht hatte, und der in seiner Freistunde sich zu einem Schläfchen niedergesetzt hatte, öffentlich im Erziehungsrathe zu denunziren.

3) Entläßt er aus Sparsamkeitsrücksichten einen deutschen Lehrer, und befiehlt dem Prinzipal, dessen Klasse von 50 Kindern unter die anderen 8—10 Klassen zu vertheilen. Und da er findet, daß dies nicht gehen will, so

4) Befiehlt er (in den Worten: I command you, in the name of the School-Board) einem im Dienste ergrauten deutschen Oberlehrer in einem andern Distrikte, die ihm vom Erziehungsrathe angewiesenen Pflichten zu vernachlässigen und in jenem Distrikte auszuhelfen. Und da diesem Lehrer von kompetenter Seite aus verboten wird, ähnlichen Befehlen in Zukunft Folge zu leisten, so

5) stellt er den Anfangs entlassenen Lehrer wieder an.

6) Erläßt er an die deutschen Oberlehrer eine Ukase, in der er es wörtlich heißt:

„Zweitens — Muß die Aussprache des Deutschen, welches in hiesigen Schulen gelehrt wird, eine gleichlautende sein. Ich wünsche, daß Sie den g Laut unter allen Umständen immer so aussprechen wie gelindes t (English g hard) und ſ überall genau so, wie es auch im Englischen ausgesprochen wird — niemals nach dem ſch Laute."

Abgesehen von der Unwissenheit in Sachen der Sprache — der englischen wie der deutschen — welche in diesem „Wunsche" sich breit macht, ist die Unverschämtheit in dem Tone desselben so unteroffizierlich anmaßend, daß sich unsere anfängliche Entrüstung unwiderstehlich in einem herzlichen Lachen Luft macht.

Selbstverständlich haben die deutschen Lehrer Cincinnati's die Beleidigungen, die dieser Unberufene der ganzen deutschen Lehrerschaft Amerika's in's Gesicht geworfen, nicht ruhig hingenommen; und die würdigen und männlichen Proteste derselben, sowie eingehende Erörterungen in den öffentlichen Blättern und vor dem Schulrathe, haben wohl ganz Cincinnati überzeugt, daß einer Chemiker sein kann, ohne Pädagoge zu sein. Wir hoffen, daß Herr W. selbst zu dem lobenswerthen Entschluß gelangen möge, ein Fach zu verlassen, dem er keine Ehre machen kann, und in dem für ihn nur Schande

liegt. um sich mit erneuertem Eifer den Arbeiten zu widmen, welche ihm früher die Achtung der Menschen sicherten.

Am 2. März 1862 schuf der Kongreß der Vereinigten Staaten ein besonderes Ministerium für das Erziehungswesen "for the purpose of collecting such statistics and facts, as shall show the condition and progress of education in the several States and Territories, and of diffusing such information respecting the organization and management of school systems and methods of teaching, as shall aid the people of the United States in the establishment and mainten ance of efficient systems, and otherwise promote the cause of education throughout the country." Der renommirte Sammler und Nachdrucker pädagogischer Schriften, Henry Barnard, wurde mit dem neuen Amte betraut, und obgleich er die Druckerpressen bedeutend beschäftigte, so fehlte ihm eben die nöthige organisatorische Fähigkeit und praktische Einsicht, um Erhebliches zu leisten. Das Ministerium verlor deshalb seine Unabhängigkeit, und wurde dem Ministerium des Innern einverleibt; auch wurde die für diesen Zweck ausgesetzte Geldsumme bedeutend verringert. Herr Barnard resignirte und Gen. John Eaton, jr., trat an seine Stelle. In den Händen dieses umsichtigen Mannes hob sich die Wirksamkeit des Bureau's so schnell, daß der Kongreß sich bald veranlaßt sah, die Anzahl der in demselben angestellten Sekretäre und deren Gehalte zu erhöhen und dem Kommissionär größere Geldmittel zur Verfügung zu stellen.

Der Bericht, den der Kommissionär bei Eröffnung des gegenwärtigen Kongresses einreichte, ist das erste wirklich gegliederte Dokument, das aus dem Büreau (früher Ministerium) hervorgegangen ist. Beinahe die Hälfte des 600 Seiten starken Buches ist Auszügen aus den Berichten der Staatssuperintendenten gewidmet.

Obwohl diese in manche Beziehungen noch mangelhaft sind, so drängt sich uns bei ihrer Musterung doch die wichtige Thatsache auf, daß in allen Staaten, die nicht unter dem Fluche der Sklaverei geseufzt, das öffentliche Schulwesen in voller Blüthe steht und sich der Liebe und eifrigen Fürsorge des Volkes erfreut; während von den früheren Sklavenstaaten nur Missouri, Arkansas, Kentucky und Maryland sich eines annehmbaren Freischulsystems rühmen können. In einigen der Südstaaten, z. B. in Mississippi, Louisiana und Nord-Karolina, arbeitet sogar ein großer Theil des Volkes den liberalen Bestimmungen des Kongresses direkt entgegen und sucht der Errichtung von Freischulen zu entgehen. Ganz ohne öffentliche Schulen ist nur Texas. Die folgenden annähernden Zahlen werden unsern Lesern einen Begriff von der Ausdehnung des Erziehungswesens in den Vereinigten Staaten geben. In dreißig Staaten wurden während des letzten Jahres $60,000,000 für Schulzwecke verausgabt. Doch enthält diese Summe in Bezug auf die meisten Staaten nur die vom Staate direkt kontrollirten Ausgaben, und sind die von Städten und Dörfern speziell erhobenen Gelder nicht mitgerechnet.

In 20 Staaten betrugen die vom Staate kontrollirten Ausgaben für 143,633 Lehrer und Lehrerinnen über 28¼ Millionen Dollars und wurde für dieses Geld in den resp. Staaten 3—10 Monate Schule gehalten.

Im Distrikt Kolumbia und in den Territorien fällt dem Kongreß in Erziehungssachen, wie in allem anderen, die ausschließliche Verantwortlichkeit zu. Um so befrem-

deuder ist es, zu vernehmen, daß im Distrikte von 31,771 schulpflichtichtigen Kindern 43¼ Prozent die Schule nicht besuchen, daß in Washington selbst, sogar für die registrirten Schüler, die Schulen nicht Sitze genug bieten, und daß keine "high school" besteht. In dem Berichte des Kommissionärs werden diese Uebelstände unter die Nachwehen der früher im Distrikt bestehenden Sklaverei verwiesen. Uns will es aber scheinen, daß acht Jahre genügt haben sollten, sie zu beseitigen, wenn es der Kongreß der Mühe werth gehalten hatte, sein Augenmerk auf dieselben zu richten. Daß in den Territorien die Schule in Folge des im Allgemeinen rohen Charakters und der zerstreuten Wohnsitze der Bevölkerung, einen schweren Standpunkt hat, ist selbstverständlich. Wie nothwendig hier der Schulzwang ist, geht wohl zur Genüge daraus hervor, daß in New-Mexiko bei einer Abstimmung über die Frage, ob ein Schulgesetz (resp. ein Schulsystem) bestehen solle oder nicht, 37 Bürger dafür und 5016 Stimmgeber dagegen stimmten. Uebrigens hat der Kongreß reichlich für die Zukunft dieser ausgedehnten Ländereien gesorgt durch die Bestimmung, daß jede 16. und 36. Landessektion für den Schulfond des Territoriums reservirt ist.

Sehr wenig scheint für die Indianer geschehen zu sein, deren Erziehung auch dem Kongresse obliegt. „Seit dem Jahre 1806 wurden $8,000,000 für diesen Zweck ausgegeben und wenigstens $500,000,000 für Indianerkriege. Von den jetzt für Zivilisation und Unterstützung der Indianer bewilligten Summen ist etwa ein Dollar aus zehn für Erziehung." Der Kommissionär schätzt die Indianer-Bevölkerung der Ver. Staaten, mit Einschluß von Alaska auf 380,629; von diesen sind etwa 95,000 in schulfähigem Alter. Doch sind nur 153 Schulen mit 6,904 Schülern bekannt. Für diese Schulen bewilligte der letzte Kongreß $346,418.90. Dazu kamen von religiösen Genossenschaften $16,585.56, und von Indianern selbst $26,022.92. Und doch beweist die Erfahrung bei den Cherokees und bei den Indianern des westlichen New York, daß die Rothhäute nicht nur sehr bildungsfähig sind, sondern in manchen Fällen die Bildung *suchen*. Der Kommissionär empfiehlt die Errichtung eines Lehrerseminars für Indianer.

Der Kommissionär hat sich viele Mühe gegeben, die Ansichten kompetenter Personen einzuholen über den Einfluß von Schulbildung auf Arbeitstüchtigkeit. Zuverlässigkeit und Sittlichkeit des Betragens im Allgemeinen bei Arbeitern, sowie auch die Höhe des den Letzteren verabreichten Lohnes. Zirkulare mit den nöthigen Fragen wurden in großer Anzahl an hervorragende Arbeitgeber, Arbeiter und neutrale Beobachter versandt. Die zahlreichen Antworten, die aus allen Landestheilen und von Vertretern aller möglichen Industriezweige eingingen, lauteten im Allgemeinen äußerst günstig für Schulbildung und beanspruchen für diese, je nach ihrem Grade und den Eigenthümlichkeiten des Arbeitszweiges, den Einfluß, die Arbeitslöhne 10—100 Prozent zu erhöhen.

In der Schulzwangsfrage neigt sich der Kommissionär entschieden zu Gunsten der Annahme von Gesetzen, welche die Eltern zwingen, ihren Kindern das Recht der Schulerziehung nicht vorzuenthalten und es den Gemeinwesen zur Pflicht machen, für die Erziehung heimathloser Kinder zu sorgen. Zur Unterstützung seiner Ansicht führte er die hierauf bezüglichen Ansichten mehrerer hervorragender Stadt- und Staatsschul-Superintendenten an, weist auf die bedenkenerregend große Anzahl Kinder hin, welche keine Schule besuchen (in der Stadt New York allein 20,000—60,000, in Pennsylva-

nien 75,000 u. s. w.,) und auf die wohlthätigen Wirkungen und die leichte Ausführbarkeit des Schulzwanggesetzes in Massachusetts. Zugleich zeigt er aber auch, wie in manchen Städten und Staaten die Regierungen (resp. das Volk) ihre Pflicht den zukünftigen Geschlechtern gegenüber vernachlässigen und nicht einmal für die Kinder, welche sich für Schulbildung melden, den nöthigen Schulraum und die nöthigen Lehrkräfte beschaffen.

Auch dem deutschen Sprachunterricht und noch mehr den deutschen Methoden läßt der Kommissionär Gerechtigkeit widerfahren, und hat, um seine Ansichten zu begründen, dem Berichte zwei interessante Dokumente einverleibt, die ihre Wirkung nicht verfehlen werden. Es sind dies: 1) ein Brief von Prof. W. Steffen in Annapolis, welcher die Ansprüche der Deutschen auf Berücksichtigung in den öffentlichen Schulen klar zeichnet und mit logischer Schärfe begründet und zugleich über Ziel und Arbeit des ersten deutsch-amerikanischen Lehrertages berichtet. 2) Einige Auszüge aus Artikeln, die Prof. John Kraus (jetzt einer der Sekretäre im „Bureau of Education") für den „Washington National Republican" geschrieben hatte, und welche die Berechtigung der deutschen Sprache und die Vortrefflichkeit deutscher Methoden darlegen.

Auf andere Theile des Berichtes werden wir in späteren Heften zurückkommen.

—o—

Wir lenken die Aufmerksamkeit unserer Leser auf den Artikel: "A new apostle of old times;" und auf die Rezension der "Outlines of Moral Instruction", und ersuchen sie, dieselben unter ihren anglo-amerikanischen Freunden zu verbreiten. Zum Besten der Anglo-Amerikaner wurden diese Artikel englisch geschrieben, denn es ist ja eine unserer Hauptaufgaben, Leute a la Harris und Dill zu bekämpfen und den Amerikanern die Mängel ihrer Erziehungssysteme zu zeigen, damit ihnen die Vorzüge der unseren wünschenswerth werden. Und um dies in vollerem Maße zu erreichen, ist es nothwendig, daß die Leser der Schulzeitung allen derartigen Angriffen unsererseits die größtmögliche Verbreitung schaffen. Die Stärke unserer Feinde liegt in unserer Unthätigkeit und in dem Hang der Menschen zum Schlendrian. Je eher es uns deshalb gelingt, unsere Feinde zum Kampfe zu reizen und jenem Schlendrian Unbequemlichkeiten zu bereiten, desto schneller und sicherer werden unsere Bemühungen zu Gunsten der entwickelnden Methoden von Erfolg gekrönt werden. Unsere Aufgabe ist der Kampf, denn der Sieg ist unsere Pflicht.

—o—

Ein Artikel von Friedrich Münch ging uns zu spät ein, um in diesem Hefte zu erscheinen. Wir werden ihn im Aprilhefte abdrucken. Dasselbe gilt von dem „Schlußworte" von L. Klemm über den analytisch-synthetischen Leseunterricht.

—o—

We acknowledge the receipt of the February numbers of the *Iowa School Journal*, the *Rhode Island Schoolmaster*, and the *American Educational Monthly* and *New York Teacher*.

—o—

Unsere Auflage der ersten vier Hefte ist fast vergriffen. Wir bitten deshalb Agenten und Andere uns Nummern, die sie entbehren können, zurückzusenden. Dies gilt besonders für das erste Heft.

Im vorigen Monat machten wir uns das Vergnügen, in Gesellschaft einiger Künstler die Piano-Fabrik der Herren Hinzen und Rosen in Louisville zu besuchen, und wir können nicht umhin, unserer Befriedigung und unserem freudigen Erstaunen über die Ausdehnung der Fabrik und die Vorzüglichkeit ihrer Fabrikate Ausdruck zu verleihen. Die Fabrik wurde vor elf Jahren mit nicht sehr bedeutenden Mitteln angefangen, und nur der Vortrefflichkeit ihrer Arbeit verdankt sie ihre jetzige Ausdehnung — sie lieferte im vergangenen Jahre über 100 Instrumente. Diese zeichnen sich durch eine seltene Gleichmäßigkeit und Weichheit des Tones in allen Lagen, durch eine fehlerlose Skala, durch Dauerhaftigkeit, sowie durch äußere Eleganz und Billigkeit in den Preisen vortheilhaft aus. Unsere Freunde im Westen werden es uns danken, wenn sie, unserm Rathe folgend, die Hinzen- und Rosen'schen Pianos einer Prüfung unterwerfen, ehe sie anderswo kaufen.

Statistisches.

Aus Annapolis, Md.

In dem hiesigen St. Johns College ist die deutsche Sprache seit 4½ Jahren als Unterrichtsgegenstand gelehrt worden. Von 90—100 Schüler betheiligen sich ca. 30 daran. Unter diesen befinden sich wenige des akademischen Kursus und keine der Vorbereitungsklasse, da für letztere die Kenntniß der deutschen Sprache nicht als nöthig erachtet wird. Die Schüler des Deutschen bestehen nur aus Amerikanern. Die auf den Unterricht verwandte Zeit beträgt wöchentlich 5 Stunden. Der Lehrer desselben ist zugleich als Fachlehrer an der Anstalt beschäftigt und da die Mittel der Anstalt sehr beschränkt sind, so erhält er für den Unterricht in der deutschen Sprache keine besondere Vergütung.

Aus Oshkosh, Wisc.

Es befinden sich hier folgende deutsche Schulen:

a) 3 abhängige Kirchenschulen; eine besteht seit 1863, die andere seit 1865 und die dritte seit 1870.
   Sie sind sämmtlich einklassig und haben ca. 50 Schüler.

b) 3 unabhängige Privatschulen: 1, die German Engl. Academy, besteht seit 1854, ist zweiklassig, hat 150 Schüler und 3 Lehrer; 2, die Schule der freien Gemeinde, ist einklassig, hat 50 Schüler und einen Lehrer; 3, die Schule der Fr. Strüwer, besteht seit 1864, ist einklassig, hat 50 Schüler und einen Lehrer.

In der Hochschule ist der deutsche Unterricht seit 1868 eingeführt. Der Besuch desselben hängt vom freien Willen der Schüler ab. Von 120 der ganzen Anstalt nimmt ungefähr ein Drittel daran Theil. Diese Schüler sind in drei Klassen vertheilt, von denen jede täglich eine Stunde Unterricht erhält. Lehrer des Deutschen ist Herr Karl Knorp.

Aus Buffalo, New York.

Der deutsche Unterricht ist vor mehr als drei Jahren in den öffentlichen Schulen eingeführt worden. Es wurden damals für 4 Distrikte 2 Lehrer angestellt, von denen

jeder Vormittags in der einen und Nachmittags in der andern Klasse zu unterrichten hatte.

Die Zahl der am Unterricht theilnehmenden Kinder betrug in einem Distrikte ca. 150, im andern 50—60 und in den beiden übrigen 70—80. Für eine deutsche Lektion waren 25—30 Minuten festgesetzt. Die Schüler sind überwiegend deutscher Abkunft.

Vorigen Herbst wurde noch ein Lehrer der deutschen Sprache an der Zentralschule und zwei andere an den öffentlichen Schulen angestellt.

Der Gehalt jedes der obenbenannten Lehrer beträgt $1,075.

Abhängige Kirchenschulen giebt es hier folgende:

1) 2 lutherische Kirchenschulen, jede mit 3 Lehrern und über 300 Kindern.
2) 7 reformirte oder unirte jede mit 1 oder 2 Lehrern. Die Schülerzahl in diesen Schulen beträgt von 70—300. Der Gehalt ist sehr verschieden. Einige sind auf Schulgeld angewiesen, die anderen bekommen einen festen Gehalt, der von $300 mit freier Wohnung aufwärts steigt.
3) 5 deutsche katholische Schulen mit einer Schülerzahl von 400—1300. An jeder dieser Schulen ist nur ein Lehrer angestellt, die übrigen Lehrkräfte sind sog. Schwestern.

Da die hiesige deutsche Lehrerwelt aus so verschiedenen Kräften besteht, so wird ein Lehrerverein schwerlich zu Stande kommen.

Aus Neu-Ulm, Minn.

In den meisten Schulen unseres County (Brown) wird der Unterricht in deutscher und englischer Sprache ertheilt. Einige Distrikte, die dünn bevölkert sind, haben meistens nur vier bis sechs Monate Schule im Jahr. Je nachdem dieselben zu haben sind, haben sie bald deutsche, bald englische Lehrkräfte.

In unserer Stadt befindet sich eine 4klassige deutsch-amerikanische Schule. Sie hat 310 Schüler und 4 Lehrer. Die Zahl der deutschen und englischen Unterrichtsstunden ist gleich.

Der Gehalt beträgt $650 für jeden Lehrer.

Außerdem bestehen noch deutsch-amerikanische Schulen: eine im Township Cottonwood mit 60 Kindern. Lehrergehalt $600. Zwei im Township Milford; eine das ganze Jahr hindurch, die andere 6—8 Monate. Die Schülerzahl beträgt in jeder ca. 45 Kinder; der Gehalt $40 per Monat.

Aus Wheeling, West-Virginien.

In den Städten Wheeling und Parkersburg wurde der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen September 1860 eingeführt. Es wurde in jeder Schule täglich eine Stunde dafür bestimmt. Die Zahl der daran theilnehmenden Kinder beträgt 600—700, die größtentheils amerikanischer Abkunft sind.

Anfänglich waren 3 Lehrer angestellt, am 1. Januar 1870 erfolgte die Anstellung eines vierten. Mit dem Beginn des zweiten Schuljahres wurden 5 Lehrer und 2 Lehrerinnen engagirt. Die Lehrer erhalten $500, die Lehrerinnen $300 und haben täglich 2½ Stunden zu unterrichten.

In Folge der Einführung des Deutschen in den öffentlichen Schulen gingen zwei Kirchenschulen ein. Ebenso wurde das Projekt, eine deutsch-amerikanische Schule zu errichten, aufgegeben.

Abhängige Kirchenschulen sind hier:

a) Eine deutsch-katholische; Schülerzahl ca. 300. Der Unterricht befindet sich theils in den Händen eines tüchtigen Lehrers, theils wird er von Schulschwestern ertheilt.

b) Zwei deutsch-lutherische; sie haben jede einen Lehrer und werden von ca. 30 Kindern besucht.

c) Eine protestantische mit ca. 50 Schülern. Der Pastor der Gemeinde ist zugleich Lehrer derselben.

Außerdem wird im Wheeling Female College und Lindley's Institut deutsch gelehrt.

A. Brunke, Sekr. des stat. Büreau's.

Folgender Brief spricht für sich selbst:

Mr. L. Klemm, Germ. Am. Seminary, Detroit, Mich.

Geehrter Herr! Ihre Zuschrift vom 26. November habe ich erhalten und theile Ihnen Folgendes betreff der Schulen von Franklin Co., resp. des Staates Missouri mit. — Was den Unterricht der deutschen Sprache in den Freischulen von Missouri betrifft, so ist derselbe auf keinerlei Weise als Unterrichtsgegenstand ausgeschlossen und er kann daher in jeder solchen Schule verlangt werden, was aber bis jetzt, so viel mir bekannt, aus verschiedenen Gründen nur selten geschehen ist. — Als ich vor zwei Jahren die Freischule dahier übernahm, führte ich, auf Verlangen der Mehrheit der Eltern, welche Kinder in dieselbe schickten, neben dem englischen Unterricht auch den deutschen ein, hatte aber mit Schwierigkeiten zu kämpfen, von denen ich gar keine Ahnung hatte. Deutsche Eltern, die der Methodistenkirche angehören, protestirten auf's Eifrigste gegen die Einführung des deutschen Unterrichtes und drohten, klagbar gegen mich zu werden. Da ich mich unter dem Schutze des Gesetzes wußte und im Einverständniß mit den „School-Directors" handelte, so kümmerte ich mich wenig um solche Kläffer; — aber schmerzlich berührt hat es mich doch, von deutschen Eltern Ausdrücke zu hören, wie die: „Mein Kind soll kein Deutsch lernen," oder: „was nützt hier zu Lande die deutsche Sprache?!" Ich gedachte dabei des jahrelangen, vergeblichen Strebens und Wirkens ehrenhaft denkender Deutschen in andern Staaten, um von deren Gesetzgebern die Erlaubniß auszuwirken, den deutschen Unterricht in ihre Freischulen einzuführen; ich gedachte der Freude und des Jubels, weil endlich trotz aller Hindernisse der deutschen Zunge da und dort Bahn gebrochen wurde in den Freischulen.

Welche Gegensätze, welche verschiedenen Ansichten in einem Bruderstamme!

Unser Schulwesen in Missouri liegt noch sehr im Argen, namentlich auf dem Lande, wo es meistens an gebildeten Lehrern fehlt. Die Schulzeit eines Jahres beträgt durchschnittlich 4 Monate (im Winter), ist zu kurz, um etwas zu lernen und die darauf folgende Vakanz zu lange, um das Gelernte nicht wieder zu vergessen. Da die Lehrer oder Lehrerinnen meist unverheirathete junge Leute sind, so tritt auch noch der Lehrerwechsel, ein anderer bedenklicher Uebelstand, zu häufig, an manchen Schulen oft jedes Jahr ein.

Angesichts solcher Thatsachen gereicht es deutschen Pfarrgemeinden zum Lobe, wenn sie ihre eigenen Kirchenschulen gründen und darin den deutsch-englischen Unterricht einführen, und für den Unterricht ihrer Kinder während des größten Theiles des Jahres sorgen. Freilich ist oft manches Bedenkliche mit solchen Kirchenschulen verbunden; aber so lange nichts Besseres geboten werden kann, fügt sich doch Mancher einem nothwendigen Uebel.

Ich habe hier durch Einführung einer deutsch-englischen Schule in meiner Gemeinde die Mitgliederzahl derselben verdoppelt; bin aber fest überzeugt, daß mit dem Eingehen der Schule auch die Gemeinde nicht lange bestehen würde. — Ich räume der englischen Sprache von 5 Schultagen wöchentlich 3 Nachmittage ein, die übrige Zeit gehört ausschließlich dem deutschen Unterrichte. Die Schülerzahl beträgt durchschnittlich 50 Kinder, die ich allein unterrichte. Mein Gehalt als Prediger und Lehrer beträgt $400 nebst freier Wohnung, Holz und der Benutzung von 8 Ackern geklärten Landes.

In meiner Nähe in Franklin County bestehen noch zwei deutsch-englische Kirchenschulen, die eine bei Union, Rev. F. Mantels, 13 Meilen entfernt; die andere in Jessiesburg Rev. D. Dahl. Kinderzahl beider Schulen durchschnittlich 50. Gehalt wie oben.

Von andern Gemeindeschulen meiner Umgebung will ich Ihnen keine Mittheilungen machen, weil es Sektenschulen in vollster Bedeutung des Wortes sind, geleitet von freiheitfeindlichen Pfaffen, die in allen außerkirchlichen Bestrebungen Unrath wittern.

Ich theile Ihnen unten die Adresse unseres County Schul-Superintendenten mit, der selbst auch ein Deutscher, in seinem Amte äußerst thätig ist. Derselbe ist auch im Stande, Ihnen mehr und bessere Auskunft auf die, in der zugesandten Notiz gestellten Fragen, zu geben, da ich nur theilweise mit den Schulen von Franklin County bekannt bin. Seine Adresse ist: F. W. Bandissin, Union, Mo.

Ich schließe diese Zeilen, die, ich muß es mir selbst gestehen, Ihnen ohne nähere gegenseitige Bekanntschaft gewiß etwas dreist und zu vertraut vorkommen werden, mit der herzlichen Bitte, dieselben als Erguß eines aufrichtigen Herzens aufzunehmen, das stets bereit ist, ein segenbringendes, der Menschheit nützendes Unternehmen zu fördern.

Steks nach Vermögen zu Ihren Diensten bereit,
zeichnet achtungsvoll
J. Lüscher,
Beaufort, Franklin Co., Mo., 16. Dezbr. 1870. prot. Pastor.

Aus Dunkirk.

Der deutsche Unterricht ist seit einem Jahre in den hiesigen öffentlichen Schulen obligatorisch, d. h., jedem Kinde in den hiesigen 6 Schulen ist die Gelegenheit geboten, deutsch zu lernen. Von den ca. 1000 Kindern nehmen gegen 400 Theil am deutschen Unterrichte; unter diesen wohl die Hälfte Nichtdeutsche. Manche deutsche Kinder bleiben aus lieber Trägheit vom deutschen Unterricht fern; manche aber auch, weil ihre Eltern meinen, es sei in diesem Lande nicht nöthig, deutsch zu lernen. Diese 400 Kinder werden von mir allein in 16 Klassen unterrichtet, von den 12 einen Tag um den andern und nur die 4 Klassen aus den Grammar- und akademischen Departements täglich eine halbe Stunde deutsch haben. Nur in einem Schulhause ist zufällig eine deutsche Lehrerin, Fräulein Louise Braun, angestellt, die mich dort unterstützt. Daß bei dieser sehr knappen Zeit nichts Bedeutendes erreicht werden kann, ist selbstverständlich; dennoch bin ich wirklich erstaunt, wie viele amerikanische und irische Kinder aus den Oberklassen ziemlich geläufig lesen und übersetzen gelernt haben. Seit kurzer Zeit habe ich angefangen, in jeder Klasse deutsche Lieder einzustudiren. — Mein Gehalt war für das erste Jahr $550; ich habe Aussicht, jetzt mehr zu bekommen.

Bis 1870 bestanden hier eine deutsch-evangelische und eine deutsch-katholische Schule, an welcher ersterer ich Lehrer war. Dieselbe ist seit Januar 1870 eingegangen, und auch die letzte soll augenblicklich nur schwach besucht sein. Das Gehalt des katholischen Lehrers beträgt, wenn ich recht unterrichtet bin, $600 nebst freier Wohnung, für welche Besoldung er die Orgel in der Kirche zu spielen hat.

Ferdinand Megelin.

Rezensionen.

Outlines of Moral Exercises for Public Schools, by the Principal of the Twentieth District School, Cincinnati, O. Cincinnati: *Robert Clarke and Co*, 1871.

Beautiful paper — and plenty of it — elegant typography, and neat binding are by no means the least favorable features of this publication. The pamphlet contains on alternate pages, for each school day of about five weeks, a "moral" extract for the perusal of the teacher, and "moral" morning exercises for the pupils. The former are good enough, for they contain little that is original with our author; but the latter are, in the arrangement and in the handling of the material, so entirely devoid of method and pedagogic tact as to fall beneath criticism. Here, too, we should leave them, were it not for the deplorable fact that the book has been forced into the great system of public schools of Cincinnati.

The exercises are designed for the first fifteen minutes of the school time; but they offer, in most cases, material for a whole day's labor — if, indeed, it should be desired, that the pupils understand what they hear. As a sample we offer the following from the work laid out for Monday morning of the second week: Appropriate singing — Bible reading (16 verses from Job) — recital of ten verses learnt on previous days — learning of two additional verses — singing, again — reading of "George and his Hatchet". Now all this sounds very "*nice*"; but we doubt, if the teacher can be found who can accomplish any good with so much material in fifteen minutes, and we feel quite sure that even a six years' course of such "moral" training must result in the most immoral confusion about morality in the heads and hearts of the rising generation.

Much stress is laid upon the "*first position*", as the author calls it (feet upon the floor, backs against the desk, hands folded front), and the recurrence of this injunction at the head of each "moral" page indicates very plainly that, in the author's mind, this is the only position that fits boys and girls for a proper exercise in word-morality. In this inspiring position, the children sing and recite, or pronounce, with awful solemnity, the word "*Quietness*" and *listen to the ticking of the clock*, hear a *nice little story*, and give generally *the best kind of attention*. Add to this that the moral virtues are passed in review in the most romantic confusion and without the least reference to relative importance and dependence, and that many are absolutely ignored — and you have a "little wee" idea of this publication.

All these things, however, we might forgive our author; nay, in view of the amusement which his effort affords us, we might even feel grateful to him for the pains he has taken. But when we find him coupling his name with Solomon, Seneca, Xenophon, Byron, etc., we can not repress a slight shudder of disgust. Only ponder, if you can; over the following:

Question not, I pray thee, friend
How easy thou canst reach life's end;
But say how much of good thou'lt find,
To honor God, and bless mankind.

It would be difficult to say which our author has concealed more successfully in this — poetry or sense.

And, when we read the name of *Dill* under these verses,
Know thyself, presume not God to scan;
What's Virtue learn — and what a perfect man.

we must abhor the literary pilferer — be his theft from so well known a poet as Pope ever so silly, and leave his book to its — *inevitable fate.*

—o—

A Shorter Course in English Grammar, by Simon Kerl A. M. — New York: *Ivison, Blakeman, Taylor, and Co*, 1870.

This book compares very favorably with others on the same subject and we commend it to teachers and school officers for examination. At some future time, if space permits, we may subject it to a more careful scrutiny.

—o—

1. Wegweiser für den praktischen Unterricht im Freihandzeichnen. Zum Schulgebrauch und zum Selbstunterricht. Von C. Domschke. Berlin: N. Landau, 1869.

Mit herzlicher Freude begrüßen wir dieses herrliche Werk als den Vorboten einer besseren Zeit auf dem in Schulen so vielfach mißbrauchten Felde der Zeichenkunst, und empfehlen dasselbe jedem Lehrer zur Durchsicht und zum Studium. Das Werk besteht aus vier Abtheilungen und enthält die eingehendsten Anleitungen für den Lehrer (resp. Schüler). Ein reichhaltiger Atlas von respektive 28, 40, 16 und 22 lithographirten Tafeln begleitet dieselben. Das Werk wurde mit spezieller Rücksicht auf Klassenunterricht in öffentlichen Schulen eingerichtet und sein Ziel ist, wie sich der Verfasser ausdrückt, „nicht die Ausbildung von Künstlern oder Dilettanten, sondern ganz allgemein: die Bildung des Auges, die Fertigkeit der Hand, die Entwickelung des Sinnes für die Schönheit der Form; — Dinge, die zugleich durch und mit einander gewonnen werden und wenn gewonnen, den Menschen befähigen, das in jedem vorhandene Vermögen, Formen zu bilden, dahin zu richten, daß es schöne Formen bildet und diese zur Erscheinung zu bringen vermag." Und dieses Ziel hat der Verfasser vollständig erreicht, und zwar auf so allmälig aufsteigendem und doch das Interesse des Schülers fesselndem Wege, daß es jedem von dem rechten Geiste beseelten Lehrer, sei seine eigene Vorbildung auch eine geringe, gelingen muß, seine Schüler für die Schönheit in der Form und deren Nachbildung zu enthusiasmiren.

Die erste Abtheilung beschäftigt sich mit dem Vorbereitungs-Unterricht im Freihandzeichnen und übt den Schüler mit Hülfe des Kantels und Zirkels in dem Ziehen und Erkennen der geraden und krummen Linien in ihren verschiedenen Lagen und Beziehungen. Dabei ist die Methode so angelegt, daß sich der Schüler allmälig von den mechanischen Hilfsmitteln lossagt, was der Verfasser vermittelst schon in der 3. Tafel angebrachter Ausfüllungslinien zu Stande bringt. Die zweite Abtheilung enthält den Elementar-Unterricht im Freihandzeichnen, und bringt den Schüler, ohne Kantel und Zirkel, zu einem leidlichen Skizziren von Landschaften.

Die dritte Abtheilung übt den Schüler im Zeichnen mit Kreide und mit der Estompe nach den Dupuis'schen Draht- und Holzmodellen, und in der vierten übt er sich im Zeichnen nach den Dupuis'schen Gypsmodellen.

Durchgängig verdammt und vermeidet die Methode in allen Abtheilungen das zweck- und hirnlose Nachäffen vorgelegter Zeichnungen und verlangt von dem Lehrer, — wenigstens beim Klassenunterricht — das stufenweise Vorzeichnen der Uebungen auf einer zweckmäßig angebrachten Klassentafel. Doch Mangel an Raum erlaubt uns nicht, das herrliche Werk ausführlicher zu beschreiben; wir wiederholen aber, daß jeder Lehrer, respektive jeder Lehrerverein sich ein Exemplar behufs Einführung der Methode in den Schulen anschaffen sollte. Sollte es uns, den deutschen Lehrern Amerika's gelingen, mit Hilfe dieses Werkes den Zeichenunterricht in den hiesigen öffentlichen Schulen allgemein einzuführen — was unserer Ansicht nach nicht besonders schwierig wäre — wir hätten einen großen Fortschritt in unserer „kulturhistorischen Mission" gemacht. Das Werk kann durch S. Zickel, 19 Dey Straße, New York, oder durch Hy. Knoefel, Louisville, Ky., bezogen werden. Der Preis des ganzen Werkes ist $8.25 in Gold.

—o—

— Von 369 "colleges and collegiate institutions" in den Vereinigten Staaten sind 259 in den Händen religiöser Sekten. In 299 dieser Schulen waren im Oktober 1860 3,201 Lehrer und Lehrerinnen und über 54,500 Schüler und Schülerinnen. (Report of Com. of Ed.)

— In my opinion the successful working of the schools of Boston is mainly attributable to the fact, that large compulsory powers are exercised by the school board of that city.

(A. J. Mundella — letter to Gen. Eaton).

— Beinahe die Hälfte der 35,000 Kinder, welche die öffentlichen Schulen in Boston besuchen, werden auf Unkosten der Stadt mit Büchern und Schreibmaterial versehen

— A writer on school discipline says: "Without a liberal use of the rod, it is impossible to make boys smart."

— *Metaphors on the rampage.* A Mr. Perks warns the School-Board of Birmingham that there is "stalking about" that famous town a liberalism, which is fast degenerating into downright infidelity," and that if they "do not put their shoulders to the wheel to keep the tide back, they will shortly be overflooded with it.

— Am Potaro-Flusse in Demerara hat C. T. Brown einen prächtigen Wasserfall entdeckt. Das Wasser stürzt über eine 900 Fuß hohe senkrechte Felswand hinunter. Der Fluß ist hier zirka 300 Fuß breit und seine größte Tiefe beträgt 10—15 Fuß.

— Im Januar 1860 ordnete die königliche Regierung in Marienwerder an, daß die Gehalte der Lehrer in Löbau erhöht werden sollten. Der erste Lehrer sollte eine Zulage von 70 Thlr., der 2. 50, der 3. 95, der 4. 75 Thlr. jährlich erhalten. Da die Kommune ihre Leistungsunfähigkeit nachwies, erhielten die betreffenden Lehrer vor Weihnachten die freudige Mittheilung, daß die Regierungskasse jeden Augenblick bereit sei, die monatlichen Gehaltszuschüsse auszuzahlen. Wie wurde ihnen aber zu Muthe (der frühere Durchschnittsgehalt überstieg 220 Thlr. nicht), als sie hörten, daß der 1. Lehrer monatlich nur 1 Thlr. 2½ Sgr., der 2. 1 Thlr. 12½ Sgr., der 3. 12¾ Sgr., der 4. 20 Sgr. erhalten sollte.

Offizielle Bekanntmachungen.

St. Louis, Mo., Februar, 1871.

Folgende Herren und Damen haben sich als Mitglieder des Bundes gemeldet, und ihren Beitrag entrichtet:

Frau Fanny Nowakoska, Madison Schule, St. Louis, Mo.
Heinrich Kompe, 248, Oak Straße, Chicago, Ill.
Jos. Droll, Alton, Ill.
Louis Wunderle, 126, Well Straße, Chicago, Ill.
Otto Pelzer, 34, Court House, Chicago, Ill.

W. H. Rosenstengel, Sekretär.

—o—

Bay City, Mich., 25. Januar 1870.

Herrn W. H. Rosenstengel.

Sehr geehrter Herr!

In einer in hiesiger Stadt abgehaltenen Lehrerversammlung wurden folgende Beschlüsse gefaßt:

„Da die deutsche Schrift hier in Amerika so sehr verschiedener Art ist, und die meisten der Vorschriften nicht zweckmäßig sind, so sei beschlossen, bei dem nächsten allgemeinen Lehrertag den Antrag zu stellen, daß mehrere deutsche Schreibschriften eingereicht und selbige einer kompetenten Prüfungsbehörde übergeben werden und die beste davon ausgewählt und sämmtlichen deutschen Lehrern behufs Einführung in den Schulen empfohlen werde."

Ferner beschlossen: „Den Zentralausschuß zu ersuchen, geeignete Schritte in dieser Hinsicht zu thun."

Dies in Kürze die Ausführung meines Auftrags. Die Beschlüsse sprechen für sich selber und ist deshalb nicht nöthig, Erklärungen beizufügen.

Achtungsvoll F. W. Laukenau, Sekr.

— Die Gesetzgebung in Ontario, Kanada, berath über ein neues Schulgesetz, wonach die Kinder alle Schulen unentgeltlich besuchen sollen, und der Schulbesuch zur Pflicht erhoben wird.

— In einer kürzlich in Providence, Rhode-Island, gehaltenen Vorlesung über die Beziehungen zwischen der römischen und der protestantischen Kirche, erklärte sich Rev. H. W. Bellows von New-York entschieden für Ausschließung der Bibel aus den öffentlichen Schulen.

— In Mecklenburg-Schwerin lud kürzlich ein Geistlicher, der als Schulinspektor fungirte, seine Lehrer zu sich, und legte ihnen an's Herz, sich in keiner Weise an der bevorstehenden Reichstagswahl zu betheiligen, da ihr Bildungsgang ihnen kein politisches Urtheil erlaube!?!

— Die Norddeutsche Schulzeitung bringt die traurige Nachricht daß die preußische Schulregulative in's Elsässische übertragen werden sollen. Zwei Adepten des Herrn von Mühler — ein Protestant und ein Katholik — haben in ihrem Plane „die Abhängigkeit der Schule von der Ortsgeistlichkeit besiegelt und den Einfluß des pietistischen und ultramontanen Klerus für permanent erklärt."

Quittungen.

An Subskriptionsgeldern gingen ein:

Jos. D., Brooklyn	$ 6 00	H. W., Rock-Island	$ 2 00
C. H., Bay City	2 00	J. J. W., Fort Wayne	2 00
A v. St., New-Haven	2 00	E. B., Louisville	2 00
Ph. J. K., Hoboken	2 00	Th. Schw. „	2 00
M. u. P. S „	2 00	W. G. „	2 00
Dr. T. A. S „	2 00	W. K. „	2 00
P. G. „	2 00	F. St. „	2 00
P. W. „	2 00	Mrs. K. „	1 00
H. K. „	2 00	B. F. K. „	2 00
Miß M. „	2 00	C. C. R. „	2 00
Dir. S., New-York	2 00	K. Sch. „	2 00
S. Z., „	1 50	J. Sch. „	2 00
C. W., East-Saginaw	2 00	J. W. „	2 00
L. R. W. „	2 00	L. H. „	2 00
H. K. „	2 00	J. D. „	2 00
F. G., Indianapolis	15 00	C. J. R. „	2 00
T. D. „	2 00	M. K. „	2 00
J. D., Chicago	2 00	A. R „	2 00
R. L. R., „	2 00	Wr. „	2 00
Dr. R. „	2 00	M M. „	1 00
Dr. St. „	2 00	Ch. Sch. „	2 00
Dr. Sch. „	2 00	J. H. - „	2 00
H. W. „	2 00	Str. „	2 00
L. W. „	1 00	H. C. F. „	2 00
J. P. D. „	2 00	C. F. „	2 00
O. P. „	1 00	A. H. „	2 00
G. B. „	2 00	Miß B. „	1 00
Mrs. L. „	2 00	F. R. „	2 00
E. W., New-Ulm	1 00	G. G. „	2 00

Soeben erschienen:

German Union March (Deutscher Einigungs-Marsch, von J. M. Römele...50 Cts.

Sweet Smile Polka, von J. C. Meininger.....40 „

O come and live with me, dear Mary, Gesang mit Pianobegleitung. Text von E. Zöller, Musik von J. C. Meininger.....25 „

Händler und Lehrer erhalten den üblichen Rabatt. Gegen Einsendung des Betrags versende ich Obiges portofrei nach irgend einem Platze der Vereinigten Staaten.

Henry Knöfel, Verleger.

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

W. N. Hailmann, Redakteur. Henry Knoefel, Verleger.

1. Band. Louisville, Ky., den 1. April 1871. No. 8.

Was wollen wir?

Cleveland, Ohio, am 4. März 1871.

Geehrter Herr Redakteur! Erlauben Sie mir, die Lehrer und Lehrerinnen unserer deutsch-amerikanischen Schulen darauf aufmerksam zu machen, daß die wenigen Monate, welche vor der nächsten Sitzung des Lehrertages rasch genug vorüberfließen werden, in unserem Organe zur Diskussion benutzt werden sollten über ein von uns aufzustellendes Programm.

Die Frage hat sich aufgedrängt, Was wollen wir? Die Zeit zur Klärung der Ideen ist gekommen; den Schlachtenplan erst auf dem Tummelplatze zu entwerfen, hieße Niederlage, und wir wissen, daß zur Demolirung feindlicher Mauern sowohl als zur Errichtung der eigenen Veste ein fester Plan durchaus nothwendig ist.

Damit ein Plan möglich werde, muß man, oft mit Aufgabe der Lieblingsgedanken, den Schwerpunkt suchen und das spezifisch Leichte fahren lassen. In kleineren Dingen mögen wir verschiedene Formen gelten lassen, in größeren Sachen auch, die Natur arbeitet ja ebenfalls in den mannigfaltigsten Formen, aber es gibt Perioden, wo in den Hauptsachen Einheit selbst in der Form unerläßlich ist. Den Amerikanern gegenüber müssen wir nächsten Sommer in den Hauptfragen einig sein. Welches sind nun die Hauptfragen? Trennen wir. Zufällig ist z. B. das Bibellesen, weil die öffentliche Meinung, nicht unser machtloses Urtheil, hier entscheidet. Zufällig, weil vom Individuum abhängig, ist unter Anderem die Wahl der Lehrbücher; desgleichen aus nämlichem Grunde die Wahl der Methode. Ueberhaupt sind mir der wichtig, vorerst, alle speziellen Richtungen Nothwendig aber, wichtiger als alles andere, ist die Festsetzung dessen, was wir fordern. Die Amerikaner sagen: Tell us what you want, so that we may see what we can do for you. Ihnen muß der deutsch-amerikanische Lehrerkörper als geschlossene Phalanx mit der einverstandenen deutsch-amerikanischen Bevölkerung im Hintergrunde antworten, kurz und bestimmt. Wenn wir nicht als Ganzes von so und so viel Millionen deutsch-amerikanischer Bürger reden, wenn im Gegentheil jeder Hahn auf seinem Mist vereinzelnt kräht, so ist es aus mit uns. Was soll nun unser Programm, unsere Antwort sein?

In Ermangelung von Besserem, das sich zweifelsohne in der Folge der Erörterung entwickeln wird, gestatten Sie mir durch die Definition dessen, was wir *vorerst* wollen, zur Diskussion aufzufordern. Später werden wir noch andere Dinge wollen, erst muß das Nothwendige geschehen, und ich behaupte, daß, der Klarheit wegen, das Wichtigste unvermengt darzustellen und, eben wegen seiner Wichtigkeit, zuerst durchzusetzen ist.

„Der deutsch-amerikanische Lehrertag beschließe:

Erstens, daß zur Verschmelzung der beiden stammverwandten Nationalitäten, als auch zum besonderen Vortheile der heranwachsenden Kinder amerikanischer Abkunft, während der ersten vier Schuljahre des Kindes, der tägliche Schulunterricht zur Hälfte englisch und zur Hälfte deutsch ertheilt werde; — daß während des fünften, sechsten, siebenten und achten Schuljahres das Kind täglich eine Unterrichtsstunde in der deutschen Sprache erhalte, nebst wöchentlich mindestens einer deutschen Anschauungsunterrichtsstunde in der Naturgeschichte und Naturlehre.

Zweitens, daß, wo es der englisch redende Theil der Bevölkerung vorzieht, ihre Kinder nur in der englischen Sprache erziehen zu lassen, die deutsche Bevölkerung die Gründung von öffentlichen deutsch-englischen Schulen nach obigem Plane bewerkstellige.

Drittens, daß zur Bildung des ehrlichen Charakters, gesunden Körpers und klaren Geistes unserer Kinder die Anstellung (entweder in Normal- oder Hochschulen oder in Colleges ꝛc.) pädagogisch und wissenschaftlich gebildeter, mit den beiden herrschenden Sprachen vollkommen vertrauter Lehrer jedem Staate der Union unerläßlich nothwendig sei, indem jene drei Lebenselemente nur durch die sogenannten „Natürlichen Unterrichtsmethoden" entwickelt werden können."

Selbstverständlich sind diese Sätze auf das Allgemeinste gehalten; die gegebenen Verhältnisse in den einzelnen Staaten und Städten mögen dann die spezielle Form, die diese Sätze annehmen können, bedingen. Vieles ist ungesagt geblieben; überhaupt sind die Sätze der Verbesserung fähig; dies letztere wird hoffentlich nicht ausbleiben. Aber sie sollen für die nächsten Jahre das bedeuten, was wir wollen, was wir haben müssen, was wir dem Amerikaner als unbeugsame Forderung zu antworten haben. —

Mit Hochachtung freundlichst der Ihrige

C. L. Hoße.

Ueber Volksmusik-Unterricht.

(Fortsetzung.)

Unter den Gegenständen des Volksmusik-Unterrichts werden dann Natur und Wesenheit der Musik immer den ersten Platz einzunehmen haben. Die Schüler in den Schulen, wie die Mitglieder genannter Vereine, die wir zur Bildung überkommen, müssen vor allen Dingen wissen, was sie treiben, wozu sie Musik lernen, zu welchem Zwecke sie sich da versammeln, wozu überhaupt Musik in der Welt ist. Das belebt nicht nur ihr Interesse an der Sache, sondern lehrt sie auch von vornherein, die praktischen Uebungen stets in der rechten Absicht anzustellen, so wie es sie überzeugt von der Nothwendigkeit der Kenntniß aller der Dinge, welche der Unterricht weiter nach und nach in sein Bereich zieht. Eben deshalb aber darf die Musik dabei nicht etwa aufgefaßt werden, als schöne Kunst, als welche sie einen Gegenstand für ausschließlich höhere philosophische Untersuchungen und Betrachtungen, denen unser

Publikum ferne steht, abgibt, sondern nur als ein unveräußerliches Eigenthum der Menschheit, derselben vom Himmel verliehen, wie die Sprache, zum unmittelbaren Ausdrucke innerer Regungen, zur äußeren Mittheilung alles jenes innersten Lebens, das den Menschen als höher begabtes Wesen von jedem andern lebendigen Geschöpfe unterscheidet.

Nur von dieser so zu sagen himmlischen Seite her dürfen wir unsern Schülern das Wesen unsrer Kunst zeigen, weil sie als Laien es hier besser begreifen, und ihnen so auch der innige Zusammenhang derselben mit der inneren und äußeren Welt um so klarer einleuchtet. Jedenfalls hat das sittliche, seelische Element der Kunst stets hervorzutreten. Nichts Anderes als die Sprache, die Geberde hat die Kunst dabei zu sein, eine Gabe Gottes, nicht blos was man denkt, sondern auch was man fühlt und begehrt ausdrücken, mittheilen, und so die schönsten, ergreifendsten Genüsse in dieser Welt feiern zu können. Der Schluß auf die verschiedenen organischen Wege, welche die Kunst sich dazu geschaffen hat, Gesang und Instrumentenspiel, macht sich von selbst, wie der, daß jene Mittheilung, jenes Geben und Empfangen, jenes Bereiten und Entgegennehmen von lauter erhebenden Genüssen ein um so vollkommeneres sein muß, je mehr wir Kenntnisse und Fertigkeiten in allen den Dingen besitzen, die dazu gehören, um in irgend einer dieser organischen Weisen die Sprache reden und überhaupt sie verstehen zu können. Es folgt *die Lehre von den Tönen*. Ich sage absichtlich nicht die Lehre von dem Tonsystem, denn was die gewöhnlichen Musiklehren darunter verstehen, gehört zum großen Theile gar nicht hierher, ist Eigenthum der musikalischen Kunst-, aber nicht der musikalischen Volkslehre, mag nöthig sein, die künstlerische Gestaltung der Musik zu begreifen, aber nicht, um sie in ihrer natürlichsten, wie menschlichen Gestalt zu erfassen: die Töne nur, als das Material, aus welchem die Musik ihre Sprache zusammensetzt, als deren einzig darstellenden Stoff, als das Mittel ihrer Ausdrücke müssen unsere Schüler kennen; weiter brauchen sie in dieser Beziehung nichts. Wir werden dabei auch auf die Anzahl und Namen der Töne, die Eintheilung ihrer Gesammtsumme in Oktaven und die einzelnen Tonabstufungen oder Intervalle dieser wieder zu reden kommen müssen, das alles aber nur in Beziehung auf die nöthige organische Fertigkeit.

Hauptsache ist und bleibt immer nur der Ton mit seinen verschiedenen Eigenschaften und seine sich darnach ordnende verschiedenartige Beziehung zur inneren und äußeren Welt oder zu seinem darzustellenden Gegenstande, denn *das Tongefühl in dem Schüler rege machen und so weit als möglich ausbilden, darauf beruht vor Allem die eigentlich pädagogische Wirkung der Musik*; hier und nur hier, nicht in den Elementen organischer Fertigkeit fußt, wurzelt ihre eigentlich bildende, veredelnde Kraft für *jeden* Menschen. Dorthin hat wohl *der* ein besonderes Gewicht zu legen, der Virtuosen erziehen will, nicht aber *der*, der Musik lehren soll, damit das Menschliche in dem Menschen zur Verherrlichung und Verschönerung alles Lebens und Strebens in und außer und um ihn entwickelt, veredelt werde. Hier fängt der Unterricht zunächst an, die Gefühlswelt reger und empfänglicher für alle Eindrücke von Außen zu machen, sie in lebendigere Thätigkeit zu setzen, sie zu reizen und gewissermaßen empfindlich gegen alles Häßliche und Unschöne, dagegen geneigter für die Gegensätze zu stimmen. Hier werden wir daher auch absonderlich zu verweilen haben, während der folgende Gegen-

stand, da er wiederum mehr nur mechanischer Natur ist, schneller abgethan sein kann. Es ist dies die Tonschreiblehre.

Jede Sprache, jede Art der Mittheilung im Leben hat ihre Zeichen, in und aus der Ferne verständlich, so auch die Tonsprache. Wir können, was Andere, die uns ferne stehen, in Tönen ausgedrückt, nicht vernehmen, wenn sie diese Töne nicht in gewissen, allen Musikkundigen verständlichen Zeichen festgehalten haben, und wir können es dann noch nicht vernehmen, wenn wir nun nicht selbst auch diese Zeichen kennen und wieder in Töne zu übersetzen verstehen. Wer kann in einem Buche lesen und an den darin niedergelegten Gedanken sich erbauen, erheben, belehren, wenn er nicht die Bedeutung aller der Schriftzeichen kennt und diese nun entweder laut oder stumm in seinem Innern zu verständlicher Sprache werden zu lassen vermag? — Niemand. So auch hinsichtlich der Tonsprache. Wir haben eine Begriffs- und eine Tonschrift. Die Klänge, in denen die Musik redet, nur mit dem Ohre wahrnehmbar, verhallen, sind Erzeugnisse in schnell verbebender Zeit; nur in gewissen, von dem Auge erkennbaren Zeichen können sie festgehalten werden zu dauernder Mittheilung; und diese Zeichen muß Jeder kennen, der Musik machen, in Musik reden und Musik verstehen können will. Es sind: Das Liniensystem, die Noten und Ziffern, die Schlüssel, die Versetzungszeichen, Vortragszeichen, Pausen. Was davon hieher, in dem Volksmusikunterricht, und was nicht hierher gehört, kann natürlich in diesen Spalten nicht erörtert werden. Das Letztere wird gegenüber von den gewöhnlichen Musiklehren nicht viel, doch das Erste dafür desto einfacher sein. Umgangen darf die Lehre nie werden, weil sie allein die Ausdehnung des ganzen Unterrichts bis zu seinen nöthigen Gränzen und die Verbindung der unerläßlich nothwendigen praktischen Uebungen im Gesange oder Instrumentenspiel damit ermöglicht. Wo die Kinder in den Schulen nicht hinreichende Kenntniß der musikalischen Semiotik haben, darf unbedingt angenommen werden, daß der ganze Unterricht in einem bloßen mechanischen Abrichten und nicht in einem musikalischen Bilden besteht. Schon mit dem vorhergehenden Lehrgegenstande steht dieser in fast unmittelbarer Verbindung, wenn jener genügend entwickelt wird, und zugleich liefert er den bequemsten Schlüssel zu allen folgenden für den eigentlichen Zweck des ganzen Unterrichts wieder höchst wesentlichen, wichtigen Gegenständen. Da ist die Lehre von den Tongeschlechten und Tonarten. Sie lehnt sich unmittelbar an die Lehre von den Tönen an, vervollständigt dieselbe und offenbart in den verschiedenen Stufenfolgen der Leitern die eigentlichen Mundarten, ja ich möchte sagen Dialekte der musikalischen Tonsprache. Der Unterricht in diesen Dingen, zu welchen auch die Erkennungszeichen der Tonarten eines Tonstücks gehören, recht ertheilt, erschließt — möchte ich sagen — dem Schüler das ganze Geheimniß seiner ihm angebornen Kunst, und Liebe für dieselbe, d. h. für das Studium ihrer Grammatik muß ihn erfüllen, welche sich ausgleicht mit der Begeisterung, womit er bisher blos deren Werken, die seinem Fassungsvermögen angemessen waren, gelauscht. Deshalb gehören diese Gegenstände beim Volksunterrichte auch durchaus nicht in die allgemeine Tonlehre, wohin die gewöhnlichen Musiklehren sie verweisen, sondern sie machen hier ein eigenes Kapitel aus, indem was dort blos angeregt wurde, nun dadurch zum wirklichen Bewußtsein geführt wird. Dadurch dann ist das vollendet, was man die musikalische Raumlehre nennen könnte. — Töne aber sind nicht blos eine Erscheinung im Raume, sondern auch in der Zeit: es folgt die Taktlehre,

jene Lehre, welche, recht ertheilt, als das zweite Element betrachtet werden muß, aus welchem der veredelnde, bildende Einfluß der Musik auf die Menschheit hervorströmt. Was die Formen oder Gestaltenlehre der zeichnenden Künste für den äußern, das kann die Taktlehre der Musik für den innern Sinn werden, eine Anregung der Liebe zur Ordnung und zur Wohlbewegung in allen Dingen, der Freude an Wohlgemessenheit und sittlicher Regelung aller Handlungen und Gedanken. Eine rechte Taktlehre nämlich und namentlich jene in einer Volksmusiklehre darf es nicht blos zu thun haben mit der Darstellung der durch Herkommen und natürliches Gesetz in unserer Kunst gang und gebe gewordenen verschiedenen Taktformen, Taktordnungen, Taktfüllungen ꝛc., ꝛc., sondern, indem sie alle diese Dinge ebenfalls zeigt, ist ihr Hauptangenmerk doch nur auf Erweckung und Ausbildung des rhythmischen Sinnes in dem Menschen gerichtet. Tongefühl und rhythmischer Sinn vermählen sich hier gewissermaßen zur Hebung des gesammten menschlichen Empfindungsvermögens in seinen beiden Richtungen. Während jenes es mit Liebe erfüllt für alles Schöne, Wahre, Reine, Gute an sich, lehret dieser es Alles im wohlgeordneten Maße erfassen. Von der Taktlehre zunächst geht die Bändigung der wilden Leidenschaften aus, welche schon die Alten als eine eigenthümliche Kraft der Musik erkannten, und wenn uns selbst in der Künstlerwelt die unzweideutigsten Gegensätze davon begegnen, so trägt nicht die Sache, sondern nur die Art ihrer Schule die Schuld. In der Taktlehre des Volksmusikunterrichts haben wir auch von den verschiedenen Tonbewegungen, taktischen und rhythmischen Accenten, Taktarten und Takteintheilungen, dem verschiedenen Zeitmaß ꝛc., zu reden, aber wir thun es weniger in Absicht auf praktische Virtuosität, als in Absicht auf Ausbildung und Kräftigung des jedem Menschen innewohnenden natürlichen rythmischen Sinnes. Kann nur in der Abstumpfung, Ertödtung oder Schwächung dieses Sinnes alle sittliche, soziale und religiöse Ungemessenheit oder Verirrung ihren ersten Grund haben, so muß das Gegentheil nothwendig auch das Gegentheil erzeugen. Es sollte um deßwillen eigentlich aller Musikunterricht seine Gegenstände in solcher Richtung entwickeln; daß es meistens nicht geschieht, dürfen wir als Ursache erkennen, warum so häufig der Musikunterricht seine eigentlich pädagogischen Zwecke gänzlich verfehlt. Vollendet die Lehre, sind die beiden Elemente, Tongefühl und Taktsinn, nun nicht mehr in ihren beiden besonderen Richtungen zu verfolgen, sondern wie alle Wirkungen und Erscheinungen in der Natur getragen werden von sämmtlichen vier Grundkräften zugleich. so treten nun auch sie *in der Lehre von der Melodie und Harmonie* zusammen zu gemeinschaftlicher Wirkung. Dem Volks-Musikunterrichte auch diese zum Gegenstande geben? Gewiß, und zwar mit bedeutendem Gewichte, nur nicht in dem blos sinnlichen Sinne in welchem die gewöhnlichen Musiklehrer sie erfassen und entwickeln. Melodie ist uns die Seele, Harmonie der Leib der Musik. Alles was da lebt und webt in der Welt, die gesammte Körperwelt ordnet sich nach einem gewissen Naturgesetze: es erhält hier seine Aufklärung, eine Manifestation der Weltordnung erscheint dem Schüler seine Musikkunst. Der Sinn, der in ihm geweckt wurde für das Einzelne, erweitert sich zum Anschauen und Begreifen des großen Ganzen.

Wir sprechen von Sätzen und Perioden, einzelnen Stimmen ꝛc., und die Wortsprache giebt uns verständlichen Anhalt genug, Alles deutlich und begreifbar zu machen; aber wir erklären nicht wie die gewöhnlichen Musiklehrer in der Absicht, den Schüler diese musikalischen Dinge kennen, unterscheiden und behandeln zu lehren, son-

dern vornehmlich in der Absicht, ihm ein überall, in allen Dingen waltendes, ordnendes Naturgesetz zum deutlichsten Bewußtsein zu führen, und um ihn so einzunehmen für diese Wahrheit, daß er bei allem seinem Thun, Denken, Dichten und Trachten sich nicht mehr davon loszumachen vermag. Die Wesenheit von Melodie und Harmonie sowie das Verhältniß derselben zu einander, muß dem Schüler zu einem sinnlichen Bilde von allem geordneten und zwar nach natürlichem, himmlischem Sinne geordneten Leben werden, und indem es ein Bild ist, das er nur mit seinem Seelenauge zu erschauen vermag, und das zudem einen unwiderstehlichen Reiz für sein durch den bisherigen Unterricht bereits aufgewecktes und geschärftes Empfindungsvermögen an sich trägt, vervollständigen wir gewissermaßen, was Religion und Sittenlehre in ihrer einseitigen direkten Richtung auf das Denkvermögen nur unvollständig erreichen können; denn die Gewalt des Einflusses vom rege gewordenen Gefühlsvermögen auf das ganze Sein des Menschen läßt sich durch Nichts zurückdrängen und macht sich unter allen Umständen geltend.

Unterhaltet und rührt den Menschen, und Eure Lehre braucht kaum Worte noch um Boden zu finden; lehrt aber fort und fort, und ohne Jenes werden neunhundert neun und neunzig Eurer tausend Worte wirkungslos verhallen, wie eine klingende Schelle.

Hier ist, wo die eigentliche Moral des Musikunterrichts beginnt, das Fertigmachen des Schülers für ein schönes, edles, geordnetes Leben und für ein Wirken in demselben, dessen ergreifendes, reizendes Beispiel nie ohne veredelnde Nachahmung auch in seiner Umgebung bleiben kann. Die geweckte Liebe zur Kunst und damit zu allem Guten und Schönen, erhält in den melodischen, harmonischen Gestalten eine beseligende Befriedigung.

(Schluß folgt.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung.")

Schule und Religion.

H. K. nennt sich in seiner Mittheilung für das Januarheft der „Amerikanischen Schul-Zeitung", Seite 176, meinen Freund; ich aber kann nicht errathen, wer er ist. Die folgenden Bemerkungen mögen zu weiterem „Ideenaustausche" dienen, — sie gelten Herrn H. K. und allen Lesern dieses Blattes.

Das Wort „Religion" drückt Etwas aus, wofür wir keinen allgemein verständlichen deutschen Ausdruck haben; „Ehrfurcht vor dem Heiliggehaltenen" kommt dem lateinischen Worte und seiner geschichtlichen Bedeutung vielleicht am nächsten. Es giebt eine Lehre, welche Alles, was den Inhalt der Religion ausmacht, ohne Weiteres verwirft, und gehört H. K. zu den Anhängern dieser Lehre, so hat er auch allerdings mit dem Namen der Sache nichts zu thun. — Daß von Frühem an in die „Religion" sehr Vieles hinein gezogen wurde, was die fortgeschrittene Bildung beseitigen muß, ist kein Grund, dem Worte selbst den Krieg zu erklären; haben wir doch auch z. B. das Wort „Chemie" beibehalten, obzwar die Chemiker von heute ganz andere Aufgaben sich stellen und anders verfahren, als die vor 150 oder gar vor 1500 Jahren.

Wenn man sagt: „Der Staat soll religionslos sein" — so kann dafür entweder der materialistische Grund angegeben werden, daß „Alles, was nach Religionslehre schmeckt," an und für sich auf Trug beruhe, oder aber der humane Grund, daß auf unserer Uebergangsstufe die religiösen Begriffe der Menschen tausendfach verschieden auseinander gehen, daß es kein Tribunal gibt, welchem die Entscheidung über das allein Richtige zukäme, daß also die Billigkeit fordert, nicht von Staats wegen die eine Partei zum Nachtheil der andern zu begünstigen, wie denn auch — beispielsweise — der Staat nicht die Allöopathen gegen die Homöopathen, oder diese gegen jene in besonderm Schutz nehmen soll.

Gibt es keine Heilkunde, weil es verschiedene und einander bestreitende medizinische Schulen gibt? Ist alles Religiöse eitler Wahn, weil die Theologen einander in den Haaren liegen? — Gäbe es eine zureichende Autorität, welche das Recht zu entscheiden hätte und wirklich entschiede, daß die allöopathische Lehre allein die richtige, daß folglich die Homöopathie ein menschenmörderischer Humbug sei, so läge es in der Verpflichtung des Staates, aus gesundheitspolizeilichen Rücksichten die Ausübung der homöopathischen Praxis bei Zuchthausstrafe zu verbieten. Ebenso, wenn sich so sicher entscheiden ließe, wie ein Rechenexempel sich richtig stellen läßt, daß eine oder jede Art von Religionsübung nur zu Verdummung der Menschen führt und Unheil stiftet, so müßte man solche mit allen Mitteln der Gewalt, die sich aufbringen lassen, auszutilgen suchen; denn wozu nähme der Staat die öffentliche Erziehung in die Hand, wenn er zugleich Anstalten duldete, welche den ganzen Zweck der Erziehung, möglichst allseitige Ausbildung der Heranwachsenden, zu Nichte machen?

Warum nun gestehen wir dem Staate keine solche Machtausübung zu? Weil wir das religiöse Element in dem Menschen als etwas Unantastbares achten; weil trotz allen Auswüchsen doch in dem religiösen Gefühle etwas den Menschen Erhebendes und Veredelndes liegt; weil es gar keinen vernünftigen Menschen gibt, der völlig irreligiös wäre, d. h. für den es gar nichts Heiliges gäbe; weil die Erfahrung längst gelehrt hat, daß gewaltsames Eingreifen in die Angelegenheiten des Gemüthes nur Unheil hervorbringt.

Der Staat (von welchem der „Staatskatheder" seine Vollmacht hat), besteht, oder soll bestehen aus vernünftigen Menschen; die menschlich vernünftigen Zwecke sind seine Aufgabe, und von dem Staatskatheder aus soll das menschlich Vernünftige vorgetragen werden, also auch die religiöse Wahrheit, sobald sie über jeden berechtigten Widerspruch hinaus gefunden ist, — was wir von der weiteren Fortbildung der Menschheit doch wohl erwarten dürfen.

In der Bemerkung: „Es muß Alles gelehrt werden, was bewiesen, es muß Alles verworfen werden, was widerlegt werden kann," ist eine viel zu enge Grenze gezogen; die Sache ist lange nicht so einfach, daß sie mit solchen abrupten Behauptungen sich abthun ließe. Nach diesem Grundsatze dürften wir gar nichts Anderes vortragen, als was in das mathematische Gebiet einschlägt, indem ja außerdem gerade die Frage, ob gewisse Annahmen beweisbar und wirklich bewiesen, oder widerlegbar und widerlegt sind, fast in alles menschliche Wissen sich eindrängt. So lange die Philosophen, Naturforscher, Aerzte, Geschichtslehrer u. s. w. nicht alle aufs Haar übereinstimmen, indem ja doch Jeder seine eigene Darstellung der Sache als aufs Beste begründet ansieht, müßte das Alles vom „Staatskatheder" ausgeschlossen bleiben, —

nicht davon zu reden, daß fast Alles, was wir in der ersten und längsten Zeit der Erziehung den kindlichen Seelen einzuprägen uns bemühen, von diesen auf guten Glauben hin aufgenommen werden muß, indem zur Auffassung des Beweisführens ihre Denkkraft sich noch nicht eignet.

Was heißt denn „beweisen". Es heißt, mit der Gewißheit, welche in der Natur unserer Denkgesetze liegt, aus bereits Zugegebenem eine weitere Wahrheit ableiten; ohne ein bereits Gegebenes ist keine Beweisführung möglich. Gehen wir zurück von einem Gegebenen zum andern, so kommen wir nothwendig auf ein Erstes, das keinen Beweis zuläßt, das wir auf Glauben (aus Gründen, die in uns selbst liegen) hinnehmen müssen, auf sog. Axiome oder Sätze, die sich für den vernünftigen Menschen von selbst verstehen. Niemand kann die ersten Sätze beweisen, von welchen fortschreitend von Folgerung zu Folgerung die Mathematik ausgeht. Niemand kann mir beweisen, daß ich bin und denke; es ist eine für mich unmittelbar gewisse Thatsache. Es ist unbeweisbar, daß, was ich sehe und höre, als etwas Wirkliches besteht; es ist nur das mir angeborene Vertrauen zu meinen Sinnen, was mich die Dinge außer mir als wirklich denken läßt. Niemand kann mir beweisen, daß das Tageslicht von der aufgegangenen Sonne herrührt, wenn er dabei nicht voraussetzt, daß das Axiom: „jede Wirkung muß eine Ursache haben" — mir eine selbstverständliche Wahrheit ist. Beweisen läßt es sich nicht (nur wahrscheinlich machen), daß erzählte Begebenheiten wirklich vorgefallen sind; denn die Annahme, daß die Erzähler richtig beobachtet und wahrheitsgetreu berichtet haben, ist kein Wissen, sondern ein Glauben. Unmöglich endlich ist der Beweis, daß es für den Menschen einen Unterschied zwischen Recht und Unrecht, zwischen Bösem und Gutem gibt, welcher für die Thierwelt nicht besteht, wenn man dabei nicht appellirt an ein uns an- und eingebornes sittliches Gefühl und Bewußtsein als ein e des Beweises weder fähige noch bedürftige Thatsache, wird dagegen das selbstständig Geistige in dem Menschen und damit der wesentliche Unterschied zwischen Thier und Mensch geleugnet (wird der Mensch wie es von den Materialisten geschieht, nur für ein „etwas glücklicher organisirtes Thier" erklärt), so fällt alle Möglichkeit der Begründung eines Sittengesetzes oder einer Pflichtenlehre weg, und es bleibt nichts als das in der Thierwelt geltende Gesetz des sinnlichen Antriebes und des Rechtes des Stärkeren. — Indem H. K. sich auf das Bestimmteste für „Vernunft und Moral" (beide zum rein geistigen Gebiete gehörend) erklärt, nimmt er, wenn er nicht der Inkonsequenz sich schuldig machen will, eine dem Materialismus entgegengesetzte Stellung ein und steht da, wo auch ich stehe, also über dem Standpunkte, der sich auf das Beweisbare beschränken will.

Das Sittengesetz im Menschen ist nichts Anderes, als das praktische Element seines Wesens, und da H. K. „Moral" für einen der „wichtigsten Lehrzweige des humanen Staates" erklärt, so ist nicht einzusehen, wie er dem religiösen Gebiete entgehen will; gibt es doch keine Religionsart, welche nicht eine mehr oder minder ausgebildete Moral als wesentliches Stück ihres Unterrichtes und ihrer Praxis betrachtete, und eine andere Ableitung der Sittlichkeit gibt es ja nicht, als aus der übersinnlichen Natur der Menschen oder aus dem religiösen Elemente seines Wesens, — sie ist die praktische Ehrfurcht vor dem Heiligen.

Unterweist H. K. ferner die Zöglinge über die Erscheinungen der Natur und macht sie aufmerksam auf das allgemein geltende Gesetz von Ursache und Wirkung, so

werden jene ganz ohne Zweifel still oder laut fragen nach dem Grunde der Ursachen und nicht zufrieden sein, bis er ihnen als ersten oder letzten Grund aller Dinge und Erscheinungen irgend Etwas nennt, das ihrem Denken genügt. So wird er denn, wie rationell auch immer er sich zu halten bemüht ist, auch den andern Zweig nicht umgehen können, vielmehr irgend eine Weltansicht aussprechen müssen sei es die epikuräische, oder christliche, oder irgend eine andere, also Etwas, das er nicht beweisen kann im Sinne strikter Beweisführung. — Nicht allein ist die Annahme ganz verkehrt, daß der zum Selbstdenken erwachende kindliche Geist keine Fragen der Art aufwerfen und sich allein mit demonstrirbaren Doktrinen begnügen werde, sondern es ist das größte pädagogische Unrecht, diese Lücke im kindlichen und jugendlichen Denken nicht zur möglichsten Befriedigung ausfüllen zu wollen — aus dem ganz unzulässigen Grunde, weil es tausend Religionen gibt, welche das Räthsel in verschiedener Art zu lösen suchen. Ja der Lehrer wird finden, daß er ein großes Stück von Vertrauen und Einfluß verliert, wenn er das dringendste Verlangen der Zöglinge, ihnen eine Welt- und Lebensansicht zu geben, unbefriedigt läßt.

Wie wird es H. K. ergehen, wenn er im Geschichtsvortrage das „Entstehen und Ausbreiten der Religionen und Sekten" zu behandeln hat? Ist dabei nicht das Verständniß und also die Erklärung einer Menge von Begriffen nöthig, die ganz in das religiöse Gebiet gehören? Und könnte und dürfte der Lehrer sich dabei so ganz objektiv halten, daß die Zöglinge nicht errathen sollten, was er selbst darüber denkt? Wird doch aller Geschichtsunterricht nur dadurch anregend und bildend, daß der Vortragende den Zuhörern ein lebensvolles Bild des Geschehenen vor Augen hält, also sein Urtheil über Personen und Begebenheiten ausspricht und deren Eingreifen in die Entwickelung der Völker der Menschheit nachweist. Kommt er nun zu der Stiftung des Christenthumes und dem ungeheueren Umschwunge, welcher die Folge davon war, so muß er sein Urtheil über den Stifter, den Inhalt und Werth der neuen Lehre und vieles Andere, was sich daran knüpft, ausdrücken — und zwar entweder im orthodoxen Sinne, oder im Sinne von Strauß, Renan u. A., muß so sich selbst auf einen der verschiedenen Standpunkte stellen und zugleich eine Menge von Dingen berühren, welche ganz eigentlich in das Religiöse einschlagen, weil er sonst gar nicht sich selbst und den zu behandelnden Gegenstand verständlich machen könnte. H. K. wird vermuthlich sagen: „ich behandle die Stifter des Indenthums, des Christenthums, des Islam ꝛc., ganz wie alle anderen geschichtlich hervorragenden Personen. Das thue ich auch, sage mir dabei aber auch offen und ehrlich, daß ich mich damit auf den rationellen religiösen Standpunkt gestellt habe, welcher in Zukunft hoffentlich der Standpunkt aller sein wird, und erkläre, daß, wenn es mir nicht gestattet sein sollte, in diesem Sinne die Geschichte vorzutragen, ich sie überhaupt nicht vortragen könnte und würde. Dieser Standpunkt ist aber einer der tausendfach verschiedenen, ich habe also Partei ergriffen und stelle mich den übrigen Parteien entgegen, und wenn diese gegen meine Art des Geschichtsvortrages protestiren (wie zu erwarten steht), so muß dieser in unsern öffentlichen Schulen auf ein Paar nothdürftige Angaben aus der alten Zeit und etwa den politischen Theil der Landesgeschichte beschränkt werden, indem wir entweder auf gründlicheres Wissen verzichten, oder erwarten, daß durch Unterricht in den Sektenschulen oder durch spätere Privatstudien die Lücke ausgefüllt werde.

Ich komme also wieder auf meinen Satz zurück, daß die europäische und die hiesige Praxis gleich unvollkommen sind, und daß das menschlich Richtige dann erst eintreten kann, wenn das menschlich Vernünftige zu allgemeiner Anerkennung gelangt sein wird, wonach nichts von Allem, was dazu gehört, aus unserem öffentlichen Leben auszuschließen wäre. Will man den öffentlichen Unterricht strikt religionslos halten, so muß man ihn nothwendig auf einige wenige, zum Fortkommen im Leben unentbehrliche Fächer beschränken und die gerade am meisten bildenden ausschließen, indem man das Erziehen im höheren Sinne aufgibt.

Beiläufig bemerke ich noch, daß nicht „die Vernunft ein Lehrzweig" ist; der Lehrzweig ist das Vernünftige, die Vernunft aber ist das charakteristische Vermögen des denkenden und klar bewußten Menschen, welches durch Belehrung geweckt und entwickelt werden soll.

Noch will ich im Interesse der Wahrheit Folgendes hinzufügen. Man kann von zahllosen Greuelthaten reden, welche im Namen der Religion begangen worden sind; ist deshalb wirklich die Religion anzuklagen? Rohe Handlungen gehen aus roher Stimmung und Gesinnung hervor, und die religiöse Vorstellung bequemt sich diesen an. Die Menschen können nicht religiös aufgeklärt human sein, so lange sie innerlich Bestien sind; die bestialische Natur wird zum Vorschein kommen, mag nun die Religion oder irgend etwas Anderes als Vorwand dienen. Die Indianer sind keine religiösen Schwärmer, und doch skalpiren sie ihre Feinde und martern ihre Gefangenen zu Tode. So wandelte auch das Christenthum die rohen Massen, welchen es äußerlich aufgeprägt wurde, nicht sofort um; vielmehr blieb die geistige Beschränktheit und Inhumanität, und sie dauert theilweise fort bis zu unserer Zeit, indem Aberglaube und Verfolgungssucht nur gerade in dem Maße sich verlieren und der Aufklärung und Humanität weihen, wie das Geistige in der Menschennatur mehr zu sich selbst kommt, somit auch das religiöse Gefühl sich veredelt und der Wahn der vernünftigen Erkenntniß weichen muß. Es ist unnütz, sich vorzuhalten, wie etwa der geschichtliche Entwickelungsgang der Menschheit hätte sein können; er war so, wie er sein konnte. Auf dem Vergangenen fußt das Gegenwärtige, und was geschaffen wird, dient als Grundlage für Das, was weiter kommen wird. Einzelne waren immer ihrer Zeit voran, die Menge kam langsam hinter ihnen her, und so unter Tasten und Irren schreitet allmählig das Ganze der allseitigen Vervollkommnung entgegen. Warum es so ist, haben wir kein Recht zu fragen; unser eigenes Sein und Denken ist ein Ergebniß des Werdens, und Alles außer und neben uns müssen wir als gewordene Thatsachen hinnehmen.

Doch ich muß enden, denn ich habe ein Thema berührt, das in viel mehr Worten, als ich hier machen dürfte, sich nicht erschöpfen läßt.

Friedrich Münch.

— FLORIDA. A correspondent informs us that "the people are afflicted with debts, ignorance, indolence, and love of whiskey. The State government is unpopular because of imbecile officials, high taxes and low value of scrip. For this causes the public schools are almost for the preseut, a failure." (*American Ed. Monthly.*)

Hindernisse des deutschen Unterrichtswesens in Amerika.

Vortrag, gehalten von H. Neffelt am 1. deutsch-amerikanischen Lehrertage in Louisville, Ky.

Motto: G'rad heraus die Wahrheit sagen,
Nicht auf beiden Schultern tragen,
Ziemt dem ächten deutschen Mann.

Die Deutschen in den Vereinigten Staaten von Amerika haben an vielen Orten, besonders in größeren Städten, Vereinsschulen für den Unterricht ihrer Kinder errichtet, und sind noch eifrig darauf bedacht, ihre Zahl zu vermehren. Das verdient unsere volle Anerkennung; aber ebenso betrübend ist auch die Wahrnehmung, daß sie nicht überall gedeihen wollen, und daß so viele Klagen über dieselben laut werden. Es möge mir daher vergönnt sein, im Interesse der guten Sache auf einige Mängel dieser Schulen hinzuweisen, und den Ursachen derselben nachzuspüren. Wir wollen dadurch den Vorstehern und Leitern der Vereinsschulen an die Hand gehen, den Hemmnissen der ihnen anvertrauten Schulanstalten auf den Grund zu gehen, und die von ihnen erkannten Uebelstände zu beseitigen.

Daß gegen die deutsch-amerikanischen Schulen auch viele unbegründete und ungerechte Klagen erhoben werden, ist außer allem Zweifel. Es würde überhaupt zu weit reichen, wenn ich auf alle diese Punkte eingehen und das Verkehrte derselben beweisen wollte. Der Vorwurf aber, daß es in vielen der deutsch-amerikanischen Schulen an dem zweckentsprechenden, fruchtbringenden Unterrichte und der zu einer guten Erziehung nöthigen Disziplin fehle, dürfte nicht überall mit Unrecht erhoben werden. Die Ursache dazu liegt theils in Personen, theils in Verhältnissen. Zu den Personen rechne ich die Vorsteher, die Direktoren und Lehrer der betreffenden Schulen, so wie die Schüler und deren Eltern, Pflegeeltern, Vormünder und andere, zu den Verhältnissen manche Eigenthümlichkeiten dieses Landes und seiner Bewohner.

Sehen wir uns zunächst die Personen an, welche einen bedeutenden Einfluß auf das Gedeihen der deutsch-amerikanischen Vereinsschulen haben, so treten hier vor allen die Mitglieder des Vorstandes einer solchen Schule in den Vordergrund. Sie sind zunächst berufen, für das Aufblühen der ihnen anvertrauten Schulanstalt Sorge zu tragen. Wir zweifeln nicht daran, daß alle von dem besten Willen, dieses zu thun, beseelt sind. Aber der Wille allein reicht nicht aus; es ist hier auch eine richtige Einsicht in das Erziehungs- und Unterrichtswesen erforderlich, und diese kann man unmöglich bei allen Mitgliedern des Vorstandes voraussetzen, besonders wenn diese häufig wechseln und ihre Wahl nicht von Tüchtigkeit und Befähigung zu diesem Amte bedingt ist. Und selbst wenn die Vorstandsmitglieder aus dem intelligenteren Theile des Vereins, aus den Kaufleuten, den Gelehrten und Doktoren, gewählt werden, so ist damit nicht immer geholfen. Die Pädagogik ist nur zu oft die schwache Seite der Gelehrten und Geschäftsmänner, und wo diese sich auf das praktische Gebiet derselben wagen, da hapert es gewaltig, da kommen oft Anordnungen und Verordnungen zum Vorschein, welche dem praktischen Schul-

manne ein Lächeln abzwingen. Ein Kaufmann oder Buchhalter kann ein guter Rechenmeister, aber ein schlechter Rechenlehrer sein, ebensowohl wie ein Gelehrter oft ein tüchtiger Prediger, Mediziner, Advokat, Beamter oder Zeitungsredakteur ist, aber als praktischer Schulmann ein jämmerliches Fiasko macht. Gewöhnlich aber haben diese Gelehrten in dem Vorstande vermöge ihrer Bildung oder ihres Doktortitels. das Uebergewicht, und wissen ihren hochtrabenden Ideen Eingang zu verschaffen. Darnach muß sich dann der Schulplan richten, und ein häufiger Wechsel desselben kann nicht ausbleiben. Da wird dann aus einer nach festen pädagogischen Prinzipien geleiteten Schulanstalt eine pädagogische Experimentir-Anstalt. Woher sollen dann aber die rechten Früchte kommen, sowohl was den eigentlichen Unterricht, als auch die Erziehung anbelangt? Nach unserer Meinung soll der Vorstand sich bescheiden, den äußern Haushalt der Schulanstalt zu überwachen und nach vernünftigen Prinzipien zu leiten; die Anordnung und Leitung des Unterrichts und der Erziehung aber soll er dem Direktor und Lehrer-Kollegium der Schulanstalt überlassen.

Der Direktor einer jeden, besonders aber einer deutsch-amerikanischen Vereinsschule, ist und bleibt eine sehr wichtige Person. Von ihm hängt das Gedeihen einer solchen Schule hauptsächlich ab. Er muß darum aber auch ganz und gar seinem Fache gewachsen sein. Mit den nöthigen theoretischen Kenntnissen der Erziehungswissenschaft muß er hinlängliche praktische Erfahrung verbinden, um nach festen bewährten Grundsätzen die Anstalt einrichten und fortführen zu können.

Er muß in jedem Fache, welches in einer solchen Schule gelehrt wird, zu Hause sein. Es darf bei ihm nicht heißen: „Ja von diesem oder jenem Unterrichtsfache verstehe ich nichts.“ Er muß die Materie und die Form so beherrschen, daß er die Klassenziele in den verschiedenen Fächern genau bestimmen und die besten und erfolgreichsten Methoden einführen kann. Er muß daher nöthigenfalls in jedem Fache den Unterricht selbst übernehmen und in Musterlektionen den weniger geschickten Lehrern den richtigen Weg zeigen können. Vor allen Dingen aber ist es nöthig, daß er ein guter Disziplinar sei. der also nicht allein eine richtige Einsicht in das Wesen einer guten, sowohl äußern als innern Disziplin hat, und den Werth derselben zu schätzen weiß, sondern auch mit den Mitteln, eine solche herzustellen und zu erhalten, genau bekannt ist. Dann soll die Schule nicht eine bloße Unterrichts-, sondern, was mehr sagen will, eine Erziehungs-Anstalt sein. Grundsätze, als Richtschnur für das spätere Leben, sollen in die junge Seelen gepflanzt und die Kinder gewöhnt werden, diesen unverbrüchlich zu folgen. Da aber müssen ihnen die Lehrer, und vor allem der Direktor, mit einem guten Beispiele vorangehen. So sollen z. B. die Kinder an Ordnung, Pünktlichkeit und Reinlichkeit gewöhnt werden, wie aber ist dieses möglich, wenn manche Lehrer selbst häufig dagegen fehlen! In der Hand des Direktors liegt es, solchen Uebelständen abzuhelfen und dieses zu thun, ist seine heilige Pflicht.

Andererseits muß aber auch der Direktor Kraft und Charakter genug besitzen, um etwaige Mitglieder des Vorstandes, welche sich aus ihrer Sphäre wagen

und in sein Ressort, in das Gebiet der praktischen Pädagogik, mischen wollen, mit aller Entschiedenheit in die gehörigen Schranken zurückzuweisen.

Meine Anforderungen an den Direktor sind nicht zu hoch gespannt. Sie sind durchaus erforderlich; wenn unter seiner Leitung die Schulanstalt gedeihen und ein Segen für Eltern und Kinder werden soll. Aber wo einen solchen Mann finden? Das ist allerdings nicht leicht. Und darum geschieht auch nicht selten eine Fehlwahl, besonders wenn sich Partei- und allerlei Nebenrücksichten dabei geltend machen und einseitige Urtheile dabei in's Spiel kommen. Man sehe daher nicht blos auf Empfehlungen, weil solche oft trügerisch sind; sondern man wähle Männer, welche als tüchtige Erzieher bekannt sind, und es durch die That gezeigt haben, daß ihnen das Wohl der Jugend am Herzen liegt, und daß sie außer den nöthigen pädagogischen Kenntnissen auch die Kraft und den Willen besitzen, die wichtigen Obliegenheiten eines Schuldirektors zu übernehmen und zu erfüllen. Die Wahl eines solchen Mannes wird aber wieder durch den Wahlmodus bedingt, und sollte dieser daher mit der größten Vor- und Umsicht festgestellt werden. Durch ihn allein kann eine Vereinsschule zu Grunde gehen.

Von der Wahl eines tüchtigen Direktors hängt auch gewöhnlich die Wahl guter Lehrer ab, welche zu dem Gedeihen einer Schule unerläßlich sind. Entweder stellt der Direktor selbst die Lehrer an, oder der Vorstand thut es auf Empfehlung des Direktors. Mögen nun immerhin Fälle vorliegen, daß auf den Rath eines schlechten Direktors gute Lehrer entlassen sind, so ist mir doch kein Fall bekannt, in welchem schlechte Lehrer auf den Rath eines tüchtigen Direktors angestellt worden wären. Mag man hier immerhin über die große Zahl unfähiger Lehrer klagen, und auf den hiesigen Lehrerstand die Worte des großen Nazareners: „Viele sind berufen, aber wenige sind auserwählet!" anwenden, so finden sich doch noch gute Lehrer genug, um alle Stellen an den Vereinsschulen damit besetzen zu können. Man suche sie nur. Der tüchtige Direktor wird sie schon finden. Er weiß, daß er mit unfähigen Lehrer niemals seiner Aufgabe genügen kann; denn eine Schulanstalt mit guten Lehrern und einen schlechten Direktor wird immer noch erfreulichere Resultate liefern, als eine solche mit schlechten Lehrern und einem guten Direktor. Sind aber gute Lehrer gefunden, dann besolde man sie anständig, wie es an den englischen öffentlichen Schulen der Fall ist, und behandle sie nicht wie dumme Jungen oder Knechte, sondern wie Männer, denen man sein Liebstes auf Erden, denen man seine Kinder anvertraut hat. Dann lasse man in pädogogischen Sachen auch das Lehrer-Kollegium sprechen und höre und befolge seinen Rath. Ein solcher ist dann mehr werth, als die oft einseitige Ansicht und Erfahrung eines einzelnen Mannes, und wenn er auch der tüchtigste Oberdirektor und Doktor wäre. Ob Knaben und Mädchen vereinigt oder getrennt werden sollen, ob das Fach- oder Klassensystem einzuführen sei, welche Fächer in den Unterrichtsplan gehören, wie der Stundenplan einzurichten, welche Methoden und Lehrbücher die zweckmäßigsten seien, wie die Disziplin zu handhaben sei und andere Punkte, von

denen das Gedeihen der Schule wesentlich abhängt, überlasse man der Entscheidung des Lehrer-Kollegiums. Dann wird in der Ehre der ganzen Schulanstalt auch jeder einzelne Lehrer seine Ehre suchen und finden und ein sicherer Erfolg wird das Werk krönen.

Ein weiterer Hauptfaktor in dem Werke der Jugenderziehung sind die Eltern, Pflegeeltern oder Vormünder der Kinder. Auch sie meinen es gewiß gut mit ihren Lieblingen oder den ihnen anvertrauten Zöglingen; aber blinder Unverstand läßt sie oft nicht erkennen, was zum wahren Besten derselben dient. Statt mit den Lehrern in der Erziehung Hand in Hand zu gehen, arbeiten sie denselben oft geradezu entgegen. Wo der Lehrer einen regelmäßigen Schulbesuch verlangt, da behalten sie oft sehr geringfügiger Ursachen wegen die Kinder zu Hause und machen einen streng stufenmäßig fortschreitenden Unterricht unmöglich; wo der Lehrer auf ein pünktliches Erscheinen beim Beginne des Unterrichts dringt, da sind tausenfache Entschuldigungen vorhanden wenn das Kind ¼ oder ½ Stunde und mehr später kommt. Wo der Lehrer auf Ordnung hält, da fehlen bald diese bald jene Sachen und geben zu vielfachen Störungen Anlaß. Und gelingt dann der Unterricht nicht, wie es ja natürlich ist, dann tragen die Lehrer die Schuld und taugen nicht. Dann wird über die Lehrer im Beisein der Kinder räsonnirt und der Respekt, welchen die Kinder vor den Lehrern haben sollen, untergraben. In einer solchen Schule lernen dann die Kinder, wie natürlich, nichts Rechtes und sie werden in eine andere Schule geschickt, wo sie aber eben so wenig etwas Rechtes lernen, sondern nur den Hemmschuh einer solchen Schule bilden. Und da wundern sich dann noch die Eltern, daß ihre Kinder nicht bessere Fortschritte machen und daß es hier keine Schulen gibt, welchen allen ihren Wünschen entsprechen.

So laufen, gehen kann man kaum sagen, die Kinder durch möglichst viele Schulen, und am Ende ist ihr Wissen und Können lauter Flickwerk. Das aber ist nicht die Schuld der Schulanstalten und ihrer Lehrer, sondern die Schuld des Unverstandes und der Thorheit der Eltern. Diese sind deshalb auch zum großen Theile die Ursache, warum die deutsch-amerikanischen Vereinsschulen nicht ihre volle Kraft entfalten und zur Blüthe gelangen können.

Ein nicht unbedeutender Theil der Schuld liegt aber auch an den Kindern selbst, freilich bedingt durch ihre häusliche Erziehung und vielleicht auch durch das Klima. Die Kinder haben hier gewöhnlich ein viel lebhafteres Temperament, als in Deutschland, und schweifen mit ihren Gedanken gern von einem Gegenstande zum andern. Ihre Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Gegenstand zu fesseln ist schwerer, und anstatt den obern Theil ihres Kopfes mit nützlichen Kenntnissen zu füllen, stecken sie den untern Theil desselben lieber voll von Kandy und anderen Leckereien. So werden sie zwar süße Kinder; aber die Frucht, welche sie bringen, ist bitter. Und werden ihnen darüber Vorstellungen gemacht, so heißt es gewöhnlich: "I don't care!" Sie verlassen sich auf den Geldbeutel ihres Vaters.

Da ist dann alles Predigen und Doziren des Lehrers vergeblich. An natürlichen Anlagen fehlt es den Kindern ebensowenig, wie in Deutschland; doch können wir ihnen vor diesen keineswegs einen Vorzug zugestehen. Wohl aber macht sich bei ihnen eine größere Denkfaulheit geltend, und die Resultate des Unterrichts sind

darum auch im Durchschnitt geringer. Wo eine Schule gedeihen soll, da müssen auch die Kinder keine Anstrengung scheuen und mit Ausdauer ihr Ziel verfolgen. Fehlt dieses, wie es hier leider so häufig der Fall ist, so kann der Fortschritt nur ein langsamer sein und Klagen über die Schulanstalt und ihre Lehrer können nicht ausbleiben; denn das muß ich wohl bemerken, daß bei erfreulichen Fortschritten das Verdienst davon in der Regel den Kindern zugeschrieben wird, während bei weniger erfreulichen Resultaten man die Schuld auf die Lehrer wälzt.

Zu den besonderen Verhältnissen, welche das rechte Gedeihen der deutsch-amerikanischen Schulen hemmen, gehört der häufige Ortswechsel der Eltern. So wie hier Alles noch unstät ist und rasch wechselt, so bringen es auch oft die Umstände mit sich, daß manche Eltern häufig ihren Wohnort verändern müssen, wodurch das längere Verbleiben ihrer Kinder in einer und derselben Schule unmöglig wird. Kaum sind sie mit den Lehrern und die Lehrer mit ihnen bekannt, so folgt schon wieder die Trennung. Alte Schüler gehen, neue kommen wieder, und das nicht etwa blos zu Anfange eines Schuljahrs oder eines Quartals, sondern zu jeder Zeit, auch mitten im Schuljahre oder Quartale, wie es die Umstände mit sich bringen. Da gleicht die Schule einem Taubenschlage. An ein stetiges ungehindertes Fortschreiten in dem Lektionsplane ist kaum zu denken. Der Lehrer muß laviren und durch ein fortwährendes Probiren und Nachhelfen seine Zeit und Kräfte zersplittern, was natürlich für die ganze Klasse oder Schule nur von den nachtheiligsten Folgen sein kann. So leiden denn die Unschuldigen mit den Schuldigen und das Geschrei nach Besserung wird sowohl von diesen als jenen erhoben.

Ein weiterer Uebelstand für das Gedeihen der deutsch-amerik. Schulen ist, daß der Vater sich gewöhnlich zu wenig um den Unterricht und die Erziehung seiner Kinder bekümmern kann. Des Morgens sieht er sie oft kaum auf ein Stündchen, und wenn er des Abends aus dem Geschäfte nach Hause kommt, dann sehnt er sich nach Ruhe und ist nicht im Stande, seine besondere Aufmerksamkeit noch der Erziehung seiner Kinder zu widmen. So ist diese in den meisten Fällen den Müttern überlassen, und diesen ist es nicht immer gegeben, mit der nöthigen Einsicht, Ruhe und Entschiedenheit ihren Kindern gegenüber aufzutreten, zumal wenn sie es mit den hier früh selbstständig werdenden kleinen "Sirs" zu thun haben. Da gehen denn diese zur Schule, wenn es ihnen gefällt und treiben, woran sie eben Gefallen finden. Mögen die Mütter immerhin Mädchen erziehen können; die Knaben sind meist ihrer Zucht entwachsen. Und was in der häuslichen Erziehung versehen wird, kann unmöglich die Schule immer wieder gut machen. Der Schulbesuch ist da oft so unregelmäßig, daß der Unterricht nur ein fehrlückenhafter und wenig Frucht bringender sein kann. Da liegt die Schuld nicht an der Schulanstalt, sondern an den Kindern und deren Eltern. Anders stellt sich freilich die Sache, wenn die finanziellen Verhältnisse der Schule es erlauben, die schlechten Schulbesucher auszuweisen und so die Hemmnisse einer gedeihlichen Wirksamkeit des Unterrichts und der Erziehung zu entfernen. In der Verfassung sind aber nicht immer die deutsch-amerikanischen Schulen, besonders wenn deren Haushalt nicht richtig geregelt ist.

Und so bleibt ihnen denn nichts Anderes übrig, als fort zu laboriren und auf Zeiten zu hoffen, wo die Umstände sich günstiger gestalten werden.

Ebenso nachtheilig, wie der häufige Wechsel der Schüler dem Gedeihen der deutsch-amerikanischen Schulen ist, erweist sich auch der häufige Wechsel der Lehrer. Ist es hier, wie schon oben gesagt, überhaupt schwer, gute Lehrer zu bekommen, so ist es doch, wie überall, unmöglich, einen Lehrer zu finden, der allen Schulinteressenten gefällt. Dem einen ist er zu gelinde, dem andern zu strenge; dem einen hat er zu viel, dem andern zu wenig Religion; dem einen ist er zu aufgeblasen, dem andern zu sauertöpfisch; dem einen macht er es zu gründlich, dem andern macht er zu viel Humbug, kurz: da fehlt es an allen Ecken. Da werden dann Intriguen gesponnen und der Lehrer wird, ehe er sich's versieht, entlassen und muß einem andern Platz machen, dem es am Ende nicht besser geht. Am längsten hält sich gewöhnlich der Schmeichler, der beiden Eltern herumschmarotzt und ihnen einzureden weiß, daß ihre Kinder lauter Engel seien, und der Humbuger, der mit den Kindern Dinge treibt, wovon weder er, noch die Eltern, noch die Kinder etwas verstehen. Da rücken dann die Kinder mit jedem ganzen oder halben Jahre in eine höhere Klasse (natürlich mit erhöhtem Schulgelde) und wenn sie am Ende die Schule verlassen, haben sie von allen möglichen Dingen etwas gehört, aber richtig lesen, schreiben und rechnen haben sie nicht gelernt. Dann kommen natürlich die Eltern zur Einsicht, und in theuren Privatstunden müssen die Kinder noch lernen, was sie in der hohen Schule nicht begriffen haben. Woher soll da die Zufriedenheit mit einer solchen Schule kommen? Habt ihre gute Lehrer gefunden, dann sucht sie auch zu behalten. Die Opfer, welche ihr in dieser Hinsicht euch auferlegt, die bringet ihr euren Kindern.

Ich will hier nur noch hinzufügen, daß ich die überfüllten Lehr- und Stundenpläne und den häufigen Wechsel derselben, und noch vieles andere, zu den Dingen rechne, welche dem Gedeihen mancher deutsch-amerikanischen Vereinsschule hinderlich sind. Vielleicht finde ich später noch einmal Gelegenheit, darauf zurückzukommen und im Einzelnen nachzuweisen, wie der Unterricht und die Erziehung in dieser oder jener Vereinsschule sind, und wie sie sein könnten und sollten.

Ein Kammerdiener als Lehrer. In einem Orte nicht allzufern von Wien wirkt ein Lehrer, der einst Kammerdiener bei einem Herrn war, später den sechswöchentlichen Lehrerkurs durchmachte und darauf als Belohnung treuer Dienste von seinem ehemaligen Herrn den Schuldienst erhielt. Der gute Mann hat nun eben nicht das Pulver erfunden. Die neue Aera behagt ihm auch gar nicht, zumal er jetzt Geographie von Oesterreich lehren muß und dazu sogar eine Landkarte benützen soll. Ja, die Karte, die Karte, die wird ihn noch umbringen! Er versteht sie nicht und lernt sie nicht verstehen, trotzdem der Franz'l des Dorfbürgermeisters, der in einer benachbarten Stadt die Realschule besucht, ihn während der Ferien sehr eifrig in ihr Verständniß einzuführen trachtet. Bei der neulich stattgehabten Rundreise des Bezirksschulinspektors ging es nun auch mit der Geographie nach der Karte „unter allem Hund" alle, die zugegen waren, stutzten — und das will in dem Dorfe dort viel sagen — selbst der freundliche Inspektor konnte sich eines Anfluges von Unmuth nicht erwehren und bemerkte, zu dem Bürgermeister gewendet: „Das will aber ja gar nicht gehen." „Na," sagte der Bürgermeister, „aber i waß nöt, wie's kommt, der Franz'l gibt sich eh schon alleweil Müh mit ihm." (Kärnt. Schulbl.)

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

III.

(Fortsetzung.)

Eine falsche Lehre läßt sich nicht widerlegen, denn sie ruht auf der Ueberzeugung, daß das Falsche wahr sei. Aber das Gegentheil kann, darf und muß man wiederholt aussprechen.
(Goethe).

Es gibt wohl kein Gebiet des menschlichen Forschens, welches zu so vielen Erklärungsirrthümern den Anstoß gegeben, als das Gebiet des Sonnensystems. Auch haben wohl in keinem anderen die Menschen so halsstarrig an ihren Ansichten festgehalten und diese so despotisch vertheidigt — ich erinnere nur an das traurige Schicksal Giordano Bruno's und an die Schande Galilei's — als auf diesem Gebiete. Als Zwischenglied zwischen uns und der Unendlichkeit ist es ganz besonders dazu geeignet, uns irre zu führen. Die darin vorkommenden Lebenserscheinungen liegen uns so nahe, daß sie sich auch der stumpfesten Vernunft aufdrängen, und doch sind die Körper, die jene Erscheinungen tragen, so weit von uns entfernt, daß deren Erklärungen, der hypothesenbildenden Phantasie den weitesten Spielraum gestatten. Dabei gewährt dem Menschen die Erkenntniß einer großen Wahrheit eine solche Freude, daß man ihn wohl entschuldigen darf, wenn er das Erkannte liebt und mit allen ihm zu Gebote stehenden Mitteln vertheidigt. Wenn auch die Kirche vor einigen Jahrhunderten darin zu weit ging, so läßt sich dies durch ihre große, alle menschlichen Verhältnisse der damaligen Zeit beherrschende Macht erklären; denn heutzutage noch finden wir Menschen von überragender Geistesgröße, die mit dogmatischem Eifer an widersinnige Theorien, z. B. an die Theorie über die Konstitution der Sonne, sich anklammern. Doch wird auch hier der Irrthum dem alles überstrahlenden Lichte der Wahrheit weichen müssen. Noch vor zweihundert Jahren gab es Peripatetiker, die an die stillstehende Sonne glaubten, heute würde ein Diogenes mit tausend Laternen bei denkenden Leuten keine solche Anomalie mehr finden können. Wer weiß, ob es nicht nach weiteren zweihundert Jahren den Anhängern Arago's in Bezug auf die Sonnenkonstitution ebenso ergangen sein wird.

Indem wir von der Betrachtung des Fixsternenhimmels zu dem Sonnensysteme übergehen, verlassen wir Entfernungen und Größen, die außer dem Bereich unseres Fassungsvermögens liegen und steigen zu Gegenständen herab, die unserer Beobachtung näher liegend, unser Gemüth weniger zu erregen vermögen, aber unserem Verstand mehr Befriedigung gewähren. Während wir bisher mit Millionen Sonnen in ihrem Gesammtleben uns beschäftigten, haben wir jetzt mit einer einzigen zu thun, und diese steht uns so nahe, daß wir eine beträchtliche räumliche Ausdehnung an ihr entdecken, ja diese nach Belieben vergrößern können, daß wir die Ursache ihres Lich-

tes, ihrer Wärme, ihrer magnetischen und chemischen Einflüsse ermitteln, ihre Entfernung, wahre Größe, ja sogar ihre Dichtigkeit und ihr Gewicht mit Genauigkeit bestimmen können und daß selbst ihre physische Konstitution und chemische Zusammensetzung unserem forschenden Fleiße nicht mehr lange verhüllt bleiben können.

Auch fehlt b.i diesem Uebergang vom Allgemeinen zu dem Besonderen der Reiz der Neuheit nicht. Was wir in der Beobachtung des Sternenhimmels, bei Sirius und Procyon nur zweifelnd ahnen konnten, das begrüßt uns hier als feststehende Thatsache: dunkle Himmelskörper, Planeten, die nur in von der Sonne gespendetem Lichte dankbar glänzen, umkreisen unseren Fixstern in weiten konzentrischen, Bahnen. Um diese Planeten selbst drehen sich in kleineren Abständen, kleinere Körper als Satelliten oder Monde. Außer diesen erwecken unsere Neugierde durch ihr räthselhaftes Wesen, Sternschnuppenschwärme, Kometen und ein geheimnißvoller die Sonne vielleicht bis weit über die Erdbahn hinaus umgebender Dunstkreis, das Zodiakallicht.

Denselben Weg verfolgend wie in unserem letzten Bilde, schaffen wir uns vor allen Dingen einen Begriff von der Größe und Reichhaltigkeit des Sonnensystems als Ganzes. Es besteht außer dem mächtigen Zentralkörper, der die Summe aller anderen Glieder des Systems über 500 Mal an Masse übertrifft, aus 8 Hauptplaneten, aus einer unbestimmten Anzahl kleiner Planeten oder Asteroiden (bis zum 10. Oktober 1868 sind deren 106 entdeckt worden); aus 21—22 Satelliten oder Monden, wovon 1 zur Erde, 4 — vielleicht 5 — zu Jupiter 8 zu Saturn, 6 zu Uranus und 2 zu Neptun gehören; ferner aus 2 ringförmigen Massen, die Saturn bekränzen, aus einer nicht zu bestimmenden Anzahl von Kometen, aus unzähligen Meteoriten oder Sternschnuppen und aus dem Zodiakallicht, dessen Lage, Ausdehnung und Natur noch in tiefes Dunkel gehüllt sind. Der Sonne am nächsten steht der Planet Merkur, dessen Entfernung von dem Zentralkörper nur etwa 37½ Millionen englische Meilen beträgt. Darauf folgen in wachsenden Abständen Venus, die Erde, Mars, die 106 bekannten Asteroiden, Jupiter, Saturn, Uranus und am äußersten Rande Neptun in einer Entfernung von 3000 Millionen Meilen oder 4½ Lichtstunden. Noch weiter hinaus wagen sich die Kometen. Als Beispiel nenne ich den berühmten von 1680, der so furchtbar groß war, daß das Ende seines fächerartig ausgebreiteten Schweifes noch nicht über den Horizont aufgegangen war, nachdem sein Kopf bereits die Mitte des Himmels eingenommen hatte und der uns nach Encke erst nach über 8800 Jahre wieder erschrecken wird. Dieser Komet entfernt sich auf 93,000 Millionen Meilen, also über 28 Mal so weit von der Sonne als Neptun und doch steht der nächste Fixstern a Centauri noch 160 Mal weiter von der Sonne als dieser Komet in der Sonnenferne.

Ich kann nicht umhin, in dieser Verbindung Ihre Aufmerksamkeit auf das liebliche Gedicht Rückerts, welches leider vor der Entdeckung Neptuns geschrieben ward, über die Planeten zu richten; Rückert singt in herzlichen Tönen:

Die Mutter Sonne spricht,
Ihr Wort ein Strahl von Licht,
Zu ihrer Kindlein Haufen:
„Wohin seid ihr entlaufen?

Wie eilet ihr euch los
Mit Hast von meinem Schooß!
Es kann in eurem Schweifen,
Mein Blick euch kaum ergreifen.

Junker Merkurius
Geflügelter am Fuß,
Du bist von meinen sieben
Der nächste mir geblieben."

Du tauchest ganz dich ein
In meinen hellen Schein,
Daß kaum dich können sehen
Die, so sich ferner drehen.

Jungfräulein Venus hold,
Dein Haar ist krauses Gold,
Am Morgen und am Abend
Die Welt mit Glanze labend.

O Mars und Jupiter,
Du Held und du ein Herr,
Wie herrlich ihr euch brüstet
In Glanz und Glut gerüstet.

Saturnus, Uranus,
Ihr machet mir Verdruß,
Daß ihr seid meinem Bande
Entflob'n bis hart zum Rande.

O Erde, meine Lust!
Aus deiner stillen Brust
Kehrst du die schönsten Triebe
Entgegen meiner Liebe.

Kehren wir nun zu der Betrachtung der einzelnen Glieder des Sonnensystems zurück und beschäftigen wir uns vorerst mit der Betrachtung jenes glänzenden Gestirns, welches, in der Mitte thronend, den untergeordneten Körpern Gesetze gibt und sie mit Wohlthaten überhäuft. Licht, Bewegung, Wärme und die damit verbundenen elektrischen und magnetischen Kräfte, durch deren Zusammenwirken das organische Leben zur Möglichkeit wird, verdanken wir fast allein der Sonne. Wäre sie nicht, so wäre das bewegliche Meer, das so viele Leben birgt, eine todte Felsenmasse; die Oberfläche des Landes starrte wüst und öde in die endlose Nacht; kein befruchtender Regen fiele auf die pflanzen- und thierlose Einöde; keine Quelle durchbräche das vertrocknete Erdreich; kein Bach, kein Fluß durchrieselte lebenspendend die Thäler; die Luft verkröche sich in die tiefsten Ritzen und Höhlen der Erdrinde und verdichtete sich darin selbst zu Gestein. Todtenstill und glanzlos den Raum durchirrend, träten die Planeten und Monde aus ihren Bahnen, und nachdem sie sich ohne Getöse (denn wo keine Luft ist, da ist kein Laut) mit einander vereint, flögen sie vielleicht nach kurzem Leben, einem anderen Sonnensysteme zu. Deshalb wurde auch die Sonne (die Weltleuchte, wie sie Kopernikus, das Herz des Universums, wie sie sinniger Theos der Smyrnäer, nennt) von vielen Völkern des Alterthums als das würdigste Symbol der Gottheit, ja als die Gottheit selbst verehrt, als Brama bei den Indiern, als Osiris in Egypten, als Baal in Chaldäa, als Adonis in Phönizien, als Mithra bei den Persern, als Helios und später als Apollo in Griechenland. „Die Lichtwellen der Sonne," sagt Humboldt, „wirken nicht blos zersetzend und dann wieder bindend auf die Körperwelt, sie rufen nicht blos hervor aus der Erde die zarten Keime der Pflanzen, erzeugen den Grünstoff in den Blättern und färben duftende Blüthen, sie wiederholen nicht nur tausend- und aber tausendfach reflektirte Bilder der Sonne im anmuthigen Spiel der Welle, wie im bewegten Grashalme der Wiese; das Himmelslicht in den verschiedenen Abstufungen seiner Intensität und Dauer steht auch in geheimnißvollem Verkehre mit dem Innern des Menschen, mit seiner geistigen Erregbarkeit, mit der trüben oder heitern Stimmung seines Gemüths."

Der scheinbare Durchmesser der Sonne, wenn sie im Zenith steht, ist ungefähr ein halber Grad oder dreißig Minuten. Genauer schwankt ihr Durchmesser zwischen 32' 34''.6 im Winter, wenn sie uns am kürzesten Tag am nächsten steht und 31' 30''.1 im Sommer, wenn sie am längsten Tag ihre größte Entfernung von uns erreicht hat. Der wahre Durchmesser der Sonne ist 892,000 Meilen, oder mehr als 112 Mal so groß als der Durchmesser der Erde. Hiernach wäre also die körperliche Ausdehnung der Sonne etwa 1,400,000 Mal so groß als die der Erde, und 600 Mal die aller Planeten zusammengenommen, oder man könnte aus der Sonne 1,400,000 Erden machen oder die Planeten 600 Mal vervielfältigen. Um uns einen klareren Begriff von der Größe zu machen, denken wir mit Littrow, daß die Erde im Mittel-

punkt der Sonne stehe und daß der Mond sich in seiner jetzigen Entfernung von 237,000 Meilen frei in der ausgehöhlten Sonnenkugel um die Erde bewege, so wäre doch die äußerste Schale der Sonne noch 209,000 Meilen, also beinahe eine Mondweite über dem Monde. Zu einer Reise um die Erde würde ein Wanderer, der täglich 40 Meilen zurücklegt, 622 Tage brauchen, zu einer Reise um die Sonne aber über 70,000 Tage oder beinahe 192 Jahre. Arago erzählt, daß ein Professor in Angers, der seinen Zöglingen eine faßliche Vorstellung von der Größe der Erde im Verhältniß zur Sonne geben wollte, auf den Einfall gekommen sei, die Getreidekörner von mittlerer Größe zu zählen, welche in einem Liter enthalten sind. Er fand ihre Zahl 10,000. Er schüttete dann 14 Dekaliter, (ungefähr 4 amerikanische Bushel) oder 1,400,000 Getreidekörner auf einen Haufen, legte diesem gegenüber ein einziges solches Korn, und wandte sich dann an seine Zuhörer mit den Worten: „Dies das Volumen der Erde, jenes das Volumen der Sonne." Diese Vergleichung überraschte seine Schüler unendlich mehr, als es der bloße Ausspruch des Verhältnisses des abstrakten 1 zu 1,400,000 gethan haben würde.

Während das Volumen der Sonne das 1,400,000fache der Erde ist, beläuft sich aber die Masse oder das Gewicht der Sonne nur auf das 359,000fache des Gewichtes der Erde; so daß die mittlere Dichtigkeit der Erde fast 4 Mal so groß ist als die Dichtigkeit der Sonne. Die letztere kommt also, indem die Erde 5.44 Mal schwerer ist als Wasser, in ihrer Konsistenz dem Pech oder der Steinkohle gleich. Es kann uns dies wohl kaum in Erstaunen setzen, wenn wir die hohe Temperatur der Sonne in Erwägung ziehen, welche die Sonnensubstanz mächtig ausdehnen muß. Diese Temperatur ist so bedeutend, daß der jährliche Betrag, den die so weit entfernte kleine Erde empfängt, gleichmäßig über ihre Oberfläche vertheilt, eine Eiskruste von 101 Fuß Dicke schmelzen würde. Herr Parker verfertigte vor zwei Jahren in London ein Brennglas das drei Fuß im Durchmesser und, in der Mitte drei Zoll dick, 312 englische Pfund wog. In dem Brennpunkt dieses Glases wurden die hartflüssigsten Metalle von der Sonne fast augenblicklich geschmolzen und verflüchtigt und die Gesteine eben so leicht verglast.

In Folge der absolut größeren Masse der Sonne ist aber auch ihre anziehende Kraft auf die Körper an ihrer Oberfläche bedeutend größer als auf der Erde. Ein Körper, der bei uns in der ersten Sekunde des Falles 16½ Fuß zurücklegt, würde in der Sonne in derselben Periode 473 Fuß zurücklegen; ein Körper, der bei uns mit der Kraft von einem halben Pfund auf seine Unterlage drückt, wöge auf der Sonne 29 Pfund. Deshalb werden auch die Substanzen auf der Sonne sich weniger leicht verflüchtigen lassen, und noch lange in flüssigem Zustande verharren, nachdem sie auf der Erde bei derselben Hitze sich in leichte Dünste verwandelt hätten.

Daß diese Verhältnisse einen großen Einfluß auf die physische Konstitution der Sonne haben müssen, wird jedem einleuchten; und doch ist es eine Thatsache, daß sie bis zur Neuzeit in dieser Beziehung fast gänzlich vernachlässigt wurden.

Die Theorie, die bis zur Erfindung des Spektroskops allen Versuchen trotzte, die physische Gestaltung der Sonne mit Zuziehung aller beobachteten Erscheinungen zu erklären, macht aus der Sonne einen dunkeln erdartigen Körper. Diesen schwarzen Kern umgibt sie zwiebelartig mit drei atmosphärischen Hüllen. Der Sonne zunächst liegt die innere wolkenartige Dunsthülle, darüber in großer Entfernung von

dem Kern die Lichthülle oder Photosphäre, der wir Licht und Wärme da..ken, und über dieser eine zweite, äußere Wolkenhülle, dunkel oder doch nur wenig erleuchtet. Diese Ansch:mmung, deren Anfänge f on nn die Mitte des 15. Jahrhunderts in den Schriften des Kardinals von Cusa, und später (1671) bei dem großen Dominicus Cassini gefunden werden können, wurden in dem letzten Jahrhundert von Wilson, Bode, Herschel und besonders von Arago bestimmter entwickelt; ja. bei der Bescheidenheit, mit der die anderen ihre einzelnen Theile als bequeme Hypothesen vorschlugen, und bei der dogmatischen Bestimmtheit, mit der Arago sie als erkannte Wahrheiten lehrt, möchte man sich versucht fühlen, den letzteren als den Urheber dieser Anomalie zu loben oder zu tadeln.

Diese Theorie gründet sich fast ausschließlich auf die Beobachtung der äußeren Erscheinungen an der Sonnenscheibe, auf die Sonnenflecken, Sonnenfackeln und die bei totalen Sonnenfinsternissen weit über den Rand hinausragenden Protuberanzen. In dem Gesichtsfelde eines starken Fernrohrs zeigt sich nämlich die Sonne nicht glatt und gleichmäßig hell, sondern bald mehr, bald minder deutlich von kleinen Unebenheiten, von feinen, minder hellen Pünktchen und Linien durchzogen. Herschel vergleicht den Eindruck, den der Anblick des Sonnenkörpers auf das Auge macht, ungefähr mit jenem, den die Außenfläche einer reifen Orange hervorbringt, auch wenn diese Außenfläche möglichst glatt und gleichfarbig ist.' Bei genauer Betrachtung fand Nasmyth, ein englischer Astronom, im Jahre 1862, daß dieses Aussehen von einer Menge weidenblattförmiger Massen herrühre, welche die Photosphäre zu bilden schienen. Die Massen, die an Oberfläche häufig Europa, und in manchen Fällen der ganzen Erde gleichkommen, sind in beständiger Bewegung und fahren oft in Strömen über die Sonnenflecken, oder verdecken sie auch ganz. Die Sonnenflecken selbst sind schwarze, unregelmäßige Flecken von größerer oder geringerer Ausdehnung. Sie erscheinen in unserer Hemisphäre am östlichen Rand der Sonne, schreiten allmälig nach dem Mittelpunkt der Scheibe vor, und verschwinden nach ungefähr 14 Tagen an ihrem westlichen Rande. Nach weiteren 14 Tagen erscheinen sie wohl wieder an der Stelle und vollbringen ihren Lauf wie das erste Mal. In ihren Dimensionen sind die Flecken überaus verschieden. Während manche so klein sind, daß sie unserer Beobachtung kaum erreichbar sind, hat man schon Flecken gesehen, deren Durchmesser den unserer Erde um das 10—15fache übersteigen. Auch in ihrer Dauer sind sie sehr verschieden; während sie manchmal 5—6 Monate dauern, verschwinden sie oft während ihres Vorübergehens vom östlichen zum westlichen Rande. Die größeren Sonnenflecken haben fast jederzeit rings um das schwarze Innere einen ausgedehnten Gürtel von geringerer Dunkelheit, deren Umfang wie der des schwarzen Fleckens scharf abgegrenzt ist. Diesen Gürtel pflegt man, im Gegensatz zu dem dunkeln Kernschatten, den Halbschatten oder Hof zu nennen. Daß diese Phenomene Vertiefungen sind, ergibt sich aus folgenden Thatsachen. Bei dem Erscheinen des Fleckens am östlichen Sonnenrande zeigt sich der östliche, uns ferner gelegene Theil des Halbschattens bedeutend breiter, als der uns näher gelegene westliche Theil. Umgekehrt erscheint bei dem Verschwinden des Fleckens am westlichen Rande, die westliche Hälfte des Halbschattens breiter als die östliche, während doch beide in der Mitte der Sonnenscheibe eine gleiche Ausdehnung haben.

Nach der Erklärung Arago's sind nun diese Phenomene Vertiefungen in den die Sonne umschließenden Dunsthüllen, vielleicht hervorgebracht durch heftige meteorologische Prozesse in der inneren Dunsthülle. Durch diese Oeffnungen erblicken wir den dunkeln Sonnenkörper in dem Kernschatten, die innere Wolkenhülle selbst in dem Halbschatten, und die das Ganze umgebenden Sonnenfackeln und Lichtadern, die übrigens auch an anderen Stellen der Sonnenscheibe vorkommen, wären die Seitenflächen der durchbrochenen Photosphäre, die uns deshalb mehr Licht zusenden, weil wir sie unter schiefem Winkel erblicken. Die dritte äußere Dunsthülle schuf Arago, um die Protuberanzen zu erklären, die bei Sonnenfinsternissen oft wolkenartig in den bizarrsten Formen bis zu einer Höhe von 46,000 Meilen über den Mondrand hervorragen.

Wenn auch diese Theorie die besprochenen Erscheinungen vollkommen erklärt, so verbannt sie doch die Ursache der Licht- und Wärmeentwickelung in ein so undurchdringliches Dunkel und läuft aller Analogie so schnurstracks entgegen, daß man schon deshalb an ihrer Zulässigkeit zweifeln möchte. Wenn man nun nach Herschels Angabe die Lichtstärke des Kernschattens auf $^{7}/_{1000}$ der Intensität des Sonnenlichtes setzt, so wäre dieser Schatten doch noch 2000 Mal lichtstärker als der Vollmond und erschiene uns nur durch die Vergleichung mit der umgebenden größeren Lichtmasse dunkel, gerade wie das hellste Gaslicht mit dem glänzenden elektrischen Lichte verglichen dunkel erscheint. Doch bekämpft Arago die durch diese Betrachtung erregten Zweifel, indem er den Kernschatten von den Sonnenfackeln beschienen werden läßt und auf den lichtvertheilenden Einfluß unserer eigenen Atmosphäre hinweist. Da kommt das Spektroskop einer natürlicheren Anschauung zu Hülfe und wie Nebel vor der Sonne verschwinden die Phantasie-Gespinnste vergangener Zeiten vor der Gewalt seiner lichtvollen Darstellung. In der kurzen Zeit seines Wirkens — noch sind nicht 10 Jahre seit seiner Erfindung in der jetzigen Gestalt verflossen — hat es mit Bestimmtheit nachgewiesen, daß das Sonnenlicht von einer festen oder flüssigen Substanz ausgehen muß, denn nur in diesem Falle kann das untersuchte Licht ein kontinuirliches Spektrum geben; daß eine, wahrscheinlich durchsichtige, Atmosphäre aus verdunsteter Sonnensubstanz den leuchtenden Kern umgibt und auf diese Weise die sonst hellen Streifen im Spektrum dunkel färbt; ja, daß die Sonne wahrscheinlich eine unserer Erde analoge chemische Zusammensetzung hat — schon ist die Gegenwart von wenigstens 14 Elementen, wie sie auf unserer Erde vorkommen, mit Gewißheit bestimmt.

Auf diesen und verwandten Thatsachen fußend, veröffentlicht der berühmte Genfer Astronom Gautier eine nicht ganz neue Theorie über die Konstitution der Sonne, die wohl in ihren Grundzügen als die wahre sich erweisen wird. Nach dieser Theorie ist die Sonne eine feurig-flüssige Kugel aus ähnlichen Elementen zusammengesetzt, wie jene, aus denen unsere Erde und wahrscheinlich das ganze Planetensystem zusammengesetzt ist. Die hohe Temperatur die sie in flüssigem Zustande erhält, dehnt sie auch körperlich beträchtlich aus, und erklärt die geringe Dichtigkeit der Sonnenkugel. Eine Atmosphäre, die aus Dünsten und Gasen aller Art besteht, umgibt diesen flüssigen Körper, doch ist diese Atmosphäre viel dichter als die der Erde. Es sind Theile dieser Sonnenatmasphäre, die wir bei totalen Finsternissen als rothe Protuberanzen erblicken. Die Sonnenflecken rühren von theilweisen Krustenbildungen auf der Oberfläche her, deren Beckenform genügt, um Kernschatten und Halbschatten zu erklären. Die

Sonnenfackeln entstehen durch heftige Wallungen, vielleicht vulkanischer Natur. Dies sind die rohen Anfänge einer Theorie, die vor der früheren den Vorzug hat, daß sie, aus bekannten Elementen entwickelt, zu keinen Phantasiegebilden Zuflucht nimmt, deren Erklärung selbst wieder einer Theorie bedarf. Sie wird unterstützt durch viele neuentdeckte Eigenschaften der Sonnenflecken, worunter ich blos ihre Beschränkung auf eine gewisse Zone um den Sonnen-Aequator und ihr periodisches durch die Stellung der inneren Planeten beeinflußtes Erscheinen nennen will.

(Fortsetzung folgt.)

Vom Glück der Kindheit.

Als aus der Menschheit hehrer Wunderblüthe
Einst Volk auf Volk entstieg vom Blüthenschaft,
Und jedes Volk ein Genius durchglühte
Als Weihehauch ureig'ner Lebenskraft:
Schon da erstand im deutschen Volksgemüthe
Die Poesie, sein Merkmal, zauberhaft;
Schon wo des Urwalds stolze Eichen rauschen,
Sieh' Teuts Geschlecht dem Sang der Barden lauschen.

Wie Deutschlands Völkerfrühling einst begonnen
In Waldesnacht, im Glanz der Ritterzeit,
So blieb die Poesie der Lebensbronnen,
Der, Deutschland, dich im Kranz der Völker weiht.
Kein Volk versteht der deutschen Kindheit Wonnen,
Des Lebens und des Lenzes Maienzeit;
Kein Volk begreift das frische Burschen-Treiben,
Und ewig jung kann nur der Deutsche bleiben!

O wer als Kind auf deutscher Mutter Arme
Zuerst begrüßt des blauen Himmels Pracht;
Wer waldwärts lief in deutscher Kinder Schwarme
Und Waldeslaub und Träume heimgebracht;
Wer deutsche Freundschaft schloß, die tiefe, warme,
Und wen gelabt der deutsche Märchenschacht —
Der Genius in uns'res Volkes Leben
Hat ihm sein Höchstes — Poesie — gegeben!

Amerika, du Heimat uns'rer Kinder,
Vernimm der deutschen Seele Weheschrei:
Den Glanz der Sonne ahnt kein Ewig-Blinder —
Nie ahnt dies Land, was deutsche Kindheit sei!

Hier blüht die Saat, hier reift die Frucht geschwinder,
Der Lenz ist Traum — und Traum der Kindheit Mai!
In Herzenskälte wallt dies Volk auf Erden —
Sei ganz ein Kind, um ganz ein Mann zu werden!

Seht jene Kinder — ihre Engel weinen —
Halb sind sie Kind und Treibhauspflanze halb;
Sie stehn geschmückt mit Gold und Demantsteinen,
Ein Opfer für des Luxus gold'nes Kalb.
Die Sucht, nicht Kind zu sein, nicht Kind zu scheinen,
Umkrallt hier Kindesseelen wie ein Alp;
Das deutsche Volk weckt Denker, Künstler, Dichter —
Hier wächst ein Volk der Mäkler und der Richter!

Ihr deutsche Mütter, Töchter der Germanen,
Die diesem Freistaat Bürger ihr erzieht,
In eurer Kinder Seelen haucht ein Ahnen
Von deutscher Kindheit Lust durch Spiel und Lied!
Als Genius auf ihres Schaffens Bahnen
Behüte sie das deutsche Volksgemüth —
Und Deutschland pflanzt auf dieses Freistaats Warte
Der Lebenslust, der Poesie Standarte!

Minna Kleeberg.

Polemisches.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Polemisches in friedlichem Geiste.

Wenn man die Dinge einfach nimmt und nichts übertreibt, so ist es leicht, zu Verständigung zu gelangen, außerdem gar nicht. — Wenn auch, wie ich annehme, zwischen Hrn. Schneck und mir keine wesentliche Verschiedenheit der Ansicht darüber besteht, was zur vernünftigen und sittlichen Erziehung des Menschen gehört, so ist dies doch bei Weitem nicht zwischen Allen der Fall, und darin gerade liegt die Schwierigkeit.

In jedem der Millionen Menschen, auch der gebildetsten Klasse unter denselben, ist doch das innere Geistesleben eigenthümlich gestimmt oder gefärbt, und dieses Eigenthümliche macht mehr als bei irgend einem andern Handeln in dem Erziehungsgeschäfte sich geltend. In der Behandlung der Zöglinge prägt der Lehrer sein ganzes Wesen aus, und darum kann und darf in dem Berufe des Lehrers nichts Handwerksmäßiges sein. Wer meinen Rock zusammennäht, kann mir gleichgültig sein, aber es macht einen Unterschied, wer meine Kinder erzieht, wenn ich auch unter den besten Lehrern die Auswahl habe. Nicht zwei Lehrer thun das scheinbar Gleiche in derselben Art. Das „liebe Ich", besser gesagt: die auf Naturell, Bildungsgang und Erfahrung beruhende Eigenthümlichkeit des Lehrers fließt nothwendig über in das Innere der Zöglinge, wie des Dichters und Künstlers Geist und Stimmung in das Erzeugniß seiner Phantasie, welches nichts Anderes ist als ein Versuch sein inneres Ideal äußerlich zu verwirklichen. Es wäre ganz falsch, den Zögling nur „zu nehmen, wie er ist, vielmehr soll derselbe, wie er auch immer sein mag, möglichst zum Ideale des Erzi

hers herangebildet werden, — wie der Marmorblock unter des Bildhauers Hand zum Apollo-Bilde wird. Verlangt doch Hr. Schneck selbst für alle Kinder eine Erziehung zur „Vernünftigkeit und Sittlichkeit", setzt also bei allen die dazu erforderliche Anlage voraus, obwohl keines ist, wie es sein sollte, weshalb gerade Erziehung sein muß. Damit ist nicht behauptet, daß alle Kinder in gleichem Grade bildbar seien; „non ex quovis ligno fit Mercurius."

Ich will selbstverständlich nicht den bisherigen konfessionellen Religions-Unterricht beibehalten wissen, und Hr. Schneck wiederholt in seinen Bemerkungen nur das von mir Gesagte, nämlich: so lange wir nicht durchaus solche Lehrer haben können, welche in Bezug auf religiösen Glauben auf dem rein vernünftigen Standpunkte stehen, und so lange ein Theil, ja der größere Theil, der Eltern sich dagegen sträubt, daß in den öffentlichen Schulen neben anderen auch „die religiöse Anlage im Menschen" der vernünftigen Auffassung gemäß ausgebildet werde, müssen wir zu dem ganz unnatürlichen Nothbehelfe greifen, Alles vom öffentlichen Unterrichte auszuschließen, worüber die Mitglieder der Schulgemeinde verschiedener Ansicht sein mögen, müssen in der That das Erziehungsgeschäft recht eigentlich verkümmern. Nicht allein müssen wir absehen von der Begründung der sittlichen Vorschriften, von einer das vernünftige Denken befriedigenden Weltansicht, sondern selbst, wenn folgerecht verfahren werden soll, von den wichtigsten Ergebnissen der Naturlehre und der Geschichte. Knak's Anhänger werden darauf bestehen, daß die Erde stillsteht und die Sonne um sie herum läuft, weil es die Bibel so lehrt, und was die Geschichte über Moses, Christus, Luther u. s. w. zu lehren hat, würde ganz anders ausfallen, je nachdem ein jüdischer, oder katholischer, oder orthodox-protestantischer, oder rationalistischer Lehrer die Sache vorträgt. Wenn ich behaupte, daß die Schule weder konfessionell, noch religionslos sein sollte, so habe ich ja klar genug auf einen Zustand hingedeutet, nicht wie er ist, sondern wie wir ihn wünschen müssen und herbeizuführen suchen sollen. Das Alles war in meiner Darstellung verständlich für jeden unbefangenen Leser.

Wie gegen meine Bemerkung, daß bei der Erziehung auf die künftige Lebensstellung der zu Erziehenden Rücksicht zu nehmen sei, Einwand erhoben werden konnte, wird wohl wenigen Lesern einleuchtend sein. Mädchen muß man doch schon ziemlich frühe in Manchem anders erziehen als Knaben, und den, welcher dem Gelehrten-Berufe sich widmen will, nicht so wie den Andern, welcher künftig Axt und Pflug, oder Pfriemen und Nadel ergreifen wird. Für den letzteren thue, was man kann; für den ersteren muß gar viel gethan werden, was über das im Allgemeinen mögliche Maß hinaus geht, weil sonst der beabsichtigte Zweck nicht zu erreichen wäre. In meinem neunten Jahre wurde ich an die lateinischen Bücher gesetzt, im zehnten auch an die französischen, im zwölften an die griechischen, im vierzehnten an die hebräische Bibel, und ich kann nicht sagen, daß ich zu viel gelernt hätte. Vielleicht ist es Hrn. Schneck nicht viel anders ergangen. Solches höhere Erziehen ist nicht allein nothwendig, um den Knaben für einen künftigen höheren Beruf zu befähigen, sondern es bildet ihn selbst auch höher und über das Maß hinaus, mit welchem auch im besten Falle die Mehrheit sich genügen läßt. Diese Unterschiede waren von jeher da und werden immer da sein, da ja nicht Alle für Alles sich eignen, auch keineswegs ganz gleiche Ansprüche auf umfassende Geistesbildung erheben. Man braucht kein Aristokrat zu sein und mag sich die praktische Gleichberechtigung gerne gefallen lassen, dabei aber doch bemerken, daß die Natur keine allgemeine Jakobiner-egalite beabsichtigt hat. Uebrigens ist es kaum begreiflich, wie Hr. Schneck eine in Bezug auf Erziehung überhaupt gemachte Bemerkung so drehen konnte, als ob sie speziell der allgemeinen amerikanischen „Volksschule" gälte. Umfassen unsere public schools wirklich das ganze menschliche Erziehungswerk?

Ich werde in Bezug auf Manches, was ich bisher zerstreut in vielen öffentlichen Blättern zur Sprache brachte, künftig auf meine in geordnetem Zusammenhang dargestellte Meinung über die wichtigsten Lebensfragen verweisen können, nämlich auf die ganz neuerdings erschienene Schrift:

„Die sinnliche und die geistige Lebensansicht, oder Materialismus und Dualismus, beleuchtet vom Stand-

punkte der Wissenschaft. Ein Buch für denkende Leser von Friedrich Münch. Philadelphia, im Verlag von F. W. Thomas u. Söhne."

Als Abschluß des Ganzen bearbeite ich jetzt noch eine „Geisteslehre für die heranreifende Jugend, zum Gebrauche für Lehrer und Schüler", worin eben die vernünftige Lebensansicht, faßlich für bereits fortgeschrittene Schüler, dargestellt wird, welche nach meiner in dieser Zeitschrift angedeuteten Ansicht an die Stelle des konfessionellen Unterrichts treten sollte. Auch in unsern öffentlichen Schulen wird ein Unterricht der Art zum Allerwichtigsten gehören, wie die jetzige Befangenheit mehr und mehr sich verliert.

Fr. Münch.

Schlußwort an meinen Freund Knapp!

Durch Deine leidenschaftslose Replik hast Du Dir meinen wärmsten Dank erworben; nicht, weil Du mich vom Ungrunde meiner im 1. Heft ausgesprochenen Behauptung überzeugt, sondern weil Du mir gezeigt hast, wie man ruhig und ohne persönliche Ausfälle ficht. Ich hoffe, Du nimmst den Dank so willig an, wie ich ihn biete. Doch zur Sache. — Nach Deiner Methode lernen die Schüler, sagst Du, schnell lesen, weil sie auf lückenlose Anordnung des Lesestoffs und auf Erschöpfung der Lautverbindungen der Sprache sich stütze. Darauf erwiedere ich Dir auf Grund meiner Erfahrung, dem ist nicht so; sie werden nicht so lesen, daß darans erhellt, daß sie das Gelesene auch verstanden haben. Lesen mit Verständniß ist Lesen, Lesen ohne dasselbe ist Plappern. Gleich der unlängst erfundenen Schwatzmaschine werden die Schulen, welche nach der synthetischen Methode unterrichtet sind, plappern ohne Ausdruck, ohne Betonung, ohne Verständniß. Ich habe das dutzendmal in Schulen mit eigenen Ohren angehört, wohin ich nur immer kam, wo ich nur immer die synthetische Methode antraf. Wie kann es auch anders sein! Deine Methode richtet die Kinder ja beinahe zur Maschine ab (ich erinnere an die Musterübungen), was Wunder, wenn sie maschinenhaft die Laute aneinanderreihen. In gewissen vergilbten, schweinsledernen, pädagogischen Scharteken findest Du dieses Verfahren mit „mechanischer Lesenunterricht" bezeichnet. Heutzutage, sollt ich denken, wäre man doch darüber hinaus! Aber nein, ich will Dir nicht Unrecht thun: Deine Methode ist noch unendlich viel besser, als das, was man in gewissen deutsch-lutherischen Lehrerseminarien hiesigen Landes treibt, nämlich Buchstabiren zum Zwecke des Lesenlernens. Ist es, wenn man das hört, nicht blanker Hohn, von der Einführung deutscher Pädagogik in die öffentlichen Schulen zu reden? Wahrhaftig, so etwas ist ein Greuel vor dem Herrn!

Doch nicht nur die Schüler bleiben bei Deiner Methode ungeweckt, selbst der Lehrer stumpft sich in dem ewigen Einerlei allmälig ab. Ruhig und selbstgenügsam wandelt derselbe auf dem breiten Wege, der ihn sicher „nach Rom" führt, denn besondere Anstrengungen werden von ihm nicht verlangt, ja einen Theil seiner Arbeit verrichten sogar die Eltern zu Hause. — Du magst mir einwenden: Auch ich verlange Betonung des Gelesenen. Wohlan, dann bedarfst Du besonderer Uebungen, welche Dir die vermeintlich gewonnene Zeit wieder fraglich machen; und diese besonderen Uebungen zur Erreichung des Verständnisses und richtiger Betonung werden äußerst schwierig sein, weil Du die Schüler vom ersten Tage an systematisch daran gewöhnst, etwas zu treiben, was sie nicht verstehen. Du magst immerhin mit Emphase betheuern, daß Du mit den „verpönten Uebungen" felsenfest auf pädagogischem Grunde ständest, ich entgegne Dir nachdrücklich, Du verleugnest die Grundsätze der modernen Pädagogik, welche verlangen, daß beim Beginn dem Kinde nur Verständliches geboten werde. Wenn nun das der (mathematisch) geradeste Weg sein soll, vermittelst des Unverständlichen zum Verständlichen zu gelangen, so erlaubst Du mir gewiß, ungläubig zu lächeln.

Das, was Du an der analytischen Methode tadelst, nämlich, daß sie viel des Vor- und Nachsprechens bedürfe, ist hier in Amerika ein kaum hoch genug zu schätzender Vortheil. Wer es weiß, welch ein schaudererregendes Deutsch unsere Kinder mit in die Schule bringen, der muß es als einen Segen betrachten, eine Methode eingeführt zu sehen, welche Schüler und Lehrer zum Sprechen zwingt. Die Sprechübungen verlegst Du in die Ansch. Uebungsstunden. Von Konzentration des Unterrichts kann also selbstverständlich keine Rede sein. Du zerreißest den Elementarunterricht in verschiedene Branchen, ich verbinde alle Branchen desselben zu einem Ganzen, gewinne dadurch an Zeit, mehr, bedeutend mehr, als Du durch Deine „Erschöpfung der Lautverbindungen der Sprache" zu gewinnen vermeinst. Als wichtigen Zweck stellst Du die Bildung des Sprachorgans des Kindes hin. Allerdings ist sie das, aber das Sprachorgan bedarf der besonderen Uebungen nicht, sondern wird durch richtiges, lautreines Sprechen hinlänglich entwickelt. Mir ist die Entwicklung der Denkkraft des Kindes von größerer Wichtigkeit, als die Entwicklung seines Sprachorgans, deshalb behandele ich letztere als in zweiter Reihe stehend.

In Deiner Bescheidenheit überantwortest Du das Verdienst der synthetischen Methode, wenn Du mit Deinen Schülern in einem gegebenen Zeitraum das Endziel erreichst (was das flüssige Lesen nicht allein, sondern, wie mir jeder Schulmann zugeben muß, auch das verständniß- und ausdrucksvolle Lesen sein muß). Nun wenn ich nicht wüßte, welch ein erfahrener und erfolgreicher Lehrer Du bist, würde mich Deine Behauptung schlagen. Zum guten Glück weiß ich durch Andere, welche Dich und Dein Wirken näher kennen, daß es Deine Persönlichkeit ist, welche trotz Deiner abgelebten Methode sehr lobenswerthe Erfolge erzielt. An Dir beweist sich eben der aphoristische Satz, daß ein guter Lehrer mit jeder Methode erfreuliche Resultate erzielt. Da aber nicht alle Elementarlehrer Dein Geschick besitzen, so halte ich dafür, daß man eine Methode einführt, welche den Lehrer zwingt, erfolgreich zu sein.

Um ein Bild zu benutzen: Wir Beide gehen von verschiedenen Punkten aus, um denselben Punkt zu erreichen. Du benutzest eine gepflasterte, staubige, schattenlose Landstraße, ich einen ebenso langen, allerdings auch sonnigen Weg, der aber zu beiden Seiten mit Schattenbäumen und Sträuchern bewachsen ist, welche letzteren köstliche kühlende Beeren zur Labung bieten. Die Frage ist nun, wer erreicht das gemeinschaftliche Ziel am ehesten: Du, der Du von den sengenden Strahlen der Sonne und vom Staube belästigt wirst, also am Ende Deiner Reise müde und erschöpft bist — oder ich, der ich von Zeit zu Zeit mich erquicken kann und durchaus nichts von den Sonnenstrahlen oder vom Staube zu leiden habe? Doch gesetzt einmal den Fall, Du kämest bälder zum Ziele, weil Du Dich nirgends am Wege aufhältst, so werde ich Dich in der nun folgenden Strecke ganz zweifelsohne überholen.

Kurz: meine Methode ist vorzuziehen, weil sie dem Kinde eine Fülle geistiger Anregung gibt, die Deine Methode entbehrt, aber durch Entwicklung des Sprachvermögens zu ersetzen strebst! Meine Methode ist vorzuziehen, weil sie Schüler und Lehrer zwingt zu sprechen, wogegen die Deinige nur das tonlose, mechanische Lesen zum Ziel hat! Meine Methode ist vorzuziehen, weil sie den ganzen Elementarunterricht zu einem wohlgeordneten Ganzen konzentrirt, während die Deinige denselben unbarmherzig zerreißt! Meine Methode ist vorzuziehen, weil sie Schüler und Lehrer frisch erhält, das anrüchige „jugendliche Grün" nicht erblassen läßt, während Deine Methode die Schüler ermüdet und ihnen die Lust zum Lernen, wenn nicht ertödtet, doch bis zu einem gewissen Grade schwächt!

Ich schließe hiermit und überlasse Dir das Wort zur Schlußbemerkung, theils, weil ich sehe, daß wir die Polemik auf diese Weise nicht zum Austrag bringen können, theils auch, weil ich in meiner neuen Stellung fast bis am Halse in der Arbeit stecke.

Auf Wiedersehen in Cincinnati. Dein

L. Klemm

Statistisches.

Aus Cleveland, Ohio.

Hier ist der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen erst seit einem Jahre eingeführt. In den 4 untersten Graden (Primary, D, C, B, A,) ist demselben die Hälfte der Unterrichtszeit in den 4 oberen Graden (Grammar, D, C, B, A) täglich eine Lektion eingeräumt. Zahl der Kinder, welche deutsch lernen, ist ca. 1550. Der Prozentsatz der deutsch lernenden Kinder anderer Nationen (zunächst Amerikaner und Böhmen) kann nicht genau angegeben werden. Zahl der Lehrer ist 14 (sechs Herren und acht Damen. Drei Herren und eine Dame ertheilen den deutschen Unterricht in den oberen (grammar) Klassen; sechs Lehrer (drei Herren und drei Damen) wechseln die Schüler jeden halben Tag mit ihren amerikanischen Kollegen, und vier Lehrerinnen unterrichten in beiden Sprachen. Der Gehalt der Lehrer und Lehrerinnen beträgt je nach den Dienstjahren $400—600. In den beiden Hochschulen wird ebenfalls deutsch gelehrt. Die Mehrzahl der Schüler ist jedoch von amerikanischen Eltern. Die deutschen Klassen in den Hochschulen sind klein: Gesammtzahl der Schüler 50; doch ist eine bedeutende Vergrößerung dieser Klassen zu hoffen, da sie im nächsten Schuljahr aus den deutschen Schülern der Grammarschulen rekrutirt werden. Der Lehrer der Naturwissenschaften an den Hochschulen ist ebenfalls ein Deutscher.

An Kirchenschulen ist hier kein Mangel, doch stehen keine genauen Daten zur Verfügung.

Aus East-Saginaw, Mich.

(Als Ergänzung einer früheren Mittheilung.)

Den Beispielen der Deutschen unserer Nachbarstädte Saginaw City und Bay City folgend, beantragten die hiesigen Deutschen, daß ihre Schulen von dem Erziehungsrathe als öffentliche Schulen übernommen würden. Dies Ansuchen wurde auch bereitwilligst genehmigt und die deutschen Schulen mit Beibehaltung ihrer Lehrkräfte als öffentliche Schulen angenommen. Die ehemalige deutsch-englische Schule des Germaniavereins hat gegenwärtig 4 Klassen mit 220 Schülern, meistens Kinder deutscher Eltern. Von den vier Lehrern an der Schule ertheilen ein Herr und eine Dame den englischen Unterricht. Die frühere deutsche Schule der St. Johannes Gemeinde hat 2 Klassen mit 120 Schülern. Der deutsche Unterricht wird von einem Lehrer, der englische von einer Lehrerin ertheilt. Die Gehälter der Lehrer betragen von 800—900 Dollars, die der Lehrerinnen $400.

Aus Whitewater, Wisc.

Hier besteht seit 7 Jahren eine deutsch-englische Freischule, die vom deutschen Schulverein gegründet worden ist und erhalten wird. Zahl der Schüler 76; Gehalt des Lehrers $660.

In den öffentlichen Schulen ist der deutsche Unterricht zur Zeit noch nicht eingeführt. An der hiesigen Normalschule ertheilt ein Schüler derselben wöchentlich einige Stunden deutschen Unterricht.

In Janesville, Wisc, besteht eine lutherische Gemeindeschule. Schülerzahl 43, Gehalt des Lehrers $40 monatlich.

Fort Atkinson, Wisc., hat ebenfalls eine lutherische Gemeindeschule. Schülerzahl und Lehrergehalt gering, wiewohl nicht genau angegeben.

In Jefferson, Wisc., bestehen zwei lutherische Schulen und eine katholische. Schülerzahl in sämmtlichen 3 Schulen ca. 200, Gehalt sehr gering. In der katholischen Schule wird der Unterricht von Nonnen ertheilt.

Aus Wheatland, Clinton Co., Iowa.

(Als Ergänzung eines früheren Berichtes:)

Die deutsche Schule hierorts besteht in einem deutschen Departement in der öffentlichen Schule und ist zwar dem Gesetze nach der Kontrolle des englischen Prinzipals untergeordnet, in Wirklichkeit aber vollständig unabhängig, da dieselbe unter der Leitung eines besonderen Schuldirektors steht. Dieser bestimmte nun, daß die deutsche Schule eine rein deutsche sein solle, da die Kinder, welche sie besuchen, nachdem sie dieselbe absolvirt, Gelegenheit hätten, zur Erlangung des Englischen, die englische Schule zu besuchen. Ueberdies wird auch in der deutschen Schule englisch gelehrt.

Aus Boston, Mass.

Mit dem deutschen Schulwesen ist es hier noch sehr schlecht bestellt, besonders bezüglich des Besuchs der Anstalten, welche bestimmt sind, unsere Muttersprache zu pflegen. Wenn man auch die geringe Zahl der Deutschen in Boston, sowie die Mittellosigkeit vieler derselben berücksichtigt, so läßt sich doch die Thatsache, daß von ca. 5000 deutschen Kindern genannter Stadt nicht einmal 700 die deutschen Schulen besuchen, keine genügende Erklärung finden, es müßte denn die sein, daß vielen unserer Landsleute die Erlernung der Muttersprache nicht sehr am Herzen liegt, und daß sie vorziehen, ihre Kinder in die öffentlichen Unterrichtsanstalten zu schicken, wo es nichts kostet. Dem schwachen Besuch und vor Allem der Mittellosigkeit der deutschen Schulen, welche, (vielleicht mit Ausnahme der katholischen) ihr Dasein nur kümmerlich fristen, ist es zuzuschreiben, daß sich dieselben nicht weit über das Niveau der Elementarschulen zu erheben vermögen. Von den drei deutschen Schulen, welche Boston hat, ist die katholische der Dreieinigkeitskirche am Besten. Diese hat nämlich 450—500 Schüler im Alter von 6—13 Jahren. Mit derselben ist eine Filialschule in South-Boston verbunden, welche von einer Lehrerin geleitet wird. Die Hauptschule hat über bedeutende Mittel zu verfügen. Der Unterricht in derselben wird von einem Lehrer, zwei Lehrerinnen und drei Schwestern — sämmtlich Deutsche — in sieben Klassen ertheilt (Knaben und Mädchen gesondert). Soviel in Erfahrung gebracht werden kann, füllt die Religion den größten Theil des Unterrichts aus; das deutsche besteht in Katechismuslesen. Wöchentlich wird an einem Tage (in englisch) Geographie Grammatik ꝛc. ertheilt. Rühmlich ist die Anleitung zu weiblichen Handarbeiten, worin Treffliches geleistet wird. Der Gehalt des Oberlehrers beträgt $1500, derjenig der andern Lehrer ist nicht in Erfahrung gebracht worden.

Ferner besteht hier eine lutherische Gemeindeschule mit ca. 90 Schülern, die von einem Herrn und einer Dame in drei Klassen unterrichtet werden. Englisch und Deutsch gleichberechtigt. Der Gehalt des Lehrers beträgt $800, der der Lehrerin $600, Schulgeld monatlich $1.

Sodann besteht hier eine freie deutsch-englische Schule, die in den 50er Jahren von einem Verein gegründet wurde und ein werthvolles Grundeigenthum besitzt. Anfänglich versprach dieselbe einen guten Erfolg, kam aber später in Folge schlechter

Leitung sehr herunter. Seit einigen Jahren hat sie sich wieder etwas gebessert. Sie hat jetzt 100 Schüler, welche in drei Klassen von einem Lehrer und zwei Lehrerinnen, (wovon die eine amerikanisch ist) unterrichtet werden. Neben dem Unterrichte in Deutsch und Englisch wird auch Französisch gelehrt. Der Gehalt beträgt durchschnittlich $383⅓. Da das Schulgeld zur Erhaltung der Schule nicht ausreicht, so muß das Uebrige durch freiwillige Beiträge, Pic-Nic's 2c. beschafft werden.

Zu erwähnen ist noch eine israelitische Schule, in der den Kindern, welche die öffentlichen Schulen besuchen, zwei Mal wöchentlich Unterricht in Deutsch ertheilt wird. — In den öffentlichen Schulen ist der deutsche Unterricht noch nicht eingeführt, trotzdem sich mehrere Mitglieder der Schulbehörde für deutsches Schulwesen interessiren. Nur in der höhern Töchterschule und der Normalschule ist die deutsche Sprache als Lehrgegenstand eingeführt, und wird dort von Herrn Professor Kraus ertheilt. Auf dem Lehrplane der Dorchester Hochschule und des technologischen Instituts ist deutsch als Lehrgegenstand verzeichnet, ob aber wirklich deutscher Unterricht ertheilt wird, ist nicht ermittelt worden.

Aus Evansville, Ind.

Hier ist die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen eingeführt. Die Zahl der Schüler, die daran theilnehmen, ist 275, wovon 212 deutscher und 63 amerikanischer Abkunft sind. Die, diesem Unterricht eingeräumte Zeit beträgt 25 Minuten für jede Klasse, die Zahl der Lehrer 5. Der Gehalt läßt sich nicht angeben, da diese Lehrer auch in englischer Sprache an der Schule unterrichten. Abhängige Kirchenschulen sind hier sieben, mit einer Schülerzahl von 1500—1700. In Folge der Einführung des Deutschen in den öffentlichen Schulen ist eine hier bestehende deutsch-amerikanische Schule eingegangen.

A. Brunke, Sekretär des stat. Bureaus.

Editorielles.

Wir verweisen unsere Leser auf den Brief des Herrn Hoße (Seite 274). Die Zeit trägt uns in raschem Fluge dem 2. Lehrertage entgegen, und die Lehrer sollten sich beeilen, sich über die zu berathenden Fragen zu einen. Entsage Jeder seinen speziellen Lieblingsideen in Bezug auf Einzelheiten und Zufälligkeiten, und entschließen wir uns, in geschlossenen Reihen das Wesentliche zu erstürmen.

In dieser Frage gewährt es uns Vergnügen, den folgenden Brief L. Klemm's unseren Kollegen vorzulegen in der Hoffnung, daß der Zentral-Ausschuß dessen Inhalt gebührend berücksichtigen möge.

Cleveland, Ohio, 7. März 1871.

Mein lieber Hailmann!

Erlaube mir, in der Schulzeitung eine Frage zur Besprechung zu bringen, welche oberflächlich betrachtet nicht von Wichtigkeit zu sein scheint, es aber in der That ist. — Die deutschen Lehrer waren von Seiten des ersten Zentral-Ausschusses in Detroit seiner Zeit aufgefordert, Themata zu Vorträgen und Diskussionen für den 1. Lehrertag einzusenden. Dieser Aufforderung wurde, wie männiglich bekannt, im weitesten Maßstabe entsprochen. Vorausgesetzt wurde natürlich, daß die Vorträge nicht ohne Thesen der Versammlung präsentirt werden, und daß die sich daran anknüpfenden Debatten

nebst ihren Resultaten in Form von Beschlüssen die hauptsächlichste Arbeit der Versammlung sein würden, wie sie dies auch auf den Lehrertagen in Deutschland zu sein pflegen. Diese Voraussetzung wurde dadurch zu Schanden, daß die Versammlung in Louisville eine ganz andere Tagesordnung annahm, welche, ich gestehe es gern und offen, bedeutend ersprießlichere Resultate zu Wege brachte, als es mit Hilfe der vorgeschlagenen hätte möglich gemacht werden können. Man wählte Ausschüsse, welche die Hauptsache thaten, nämlich Thesen beriethen und aufstellten, die dann ohne viel Widerrede von der Versammlung adoptirt wurden. Durch Annahme dieser von den St. Louiser Collegen vorgeschlagenen Tagesordnung wurden nun freilich die vorbereiteten Vorträge unnöthig; fallen lassen wollte man sie aber nicht, deshalb half man sich damit, daß man sie nichts destoweniger auf das Programm setzte, ähnlich wie das Dessert auf den Speisezettel. Sie waren demnach, da über ihren Inhalt die Versammlung ihre Meinung nicht aussprach, nebensächlicher Natur. Ob die Versammlung dadurch etwas verloren hat, das zu entscheiden ist nicht meine Sache, aber es ist eine Sache von höchster Wichtigkeit, daß das nicht wieder vorkommt, denn vom großen Publikum werden die Vorträge oder Reden, welche in der Versammlung gehalten werden, als Ausdruck der Letzteren angesehen und demgemäß beurtheilt. Es kann gar nicht ausbleiben, daß die verschiedenen Redner verschiedene Ansichten vertreten, die, wenn sie sich auch nicht diametral gegenüber stehen, doch merklich von einander abweichen. Der Versammlung steht das Recht zu, die Grenze zu ziehen, zu entscheiden, wer Recht hat oder nicht, die vom Redner aufgestellten Thesen entweder anzunehmen oder zu verwerfen. Dann erst erhalten die Reden Bedeutung. Einer Versammlung von deutschen Lehrern, wie sie voraussichtlich in Cincinnati zusammentreten wird, Vorträge über brennende pädagogische Fragen zu halten und keine Diskussion zu erlauben, kommt mir vor wie ein Braten ohne Sauce. Zur Schönrederei kommen wir hoffentlich nicht nach Cincinnati, deshalb schlage ich vor, daß *jedem Vortrag*, der auf dem 2. Lehrertage gehalten werden soll, *Thesen beigegeben werden*, über deren Annahme oder Verwerfung *die Versammlung entscheide*.

Ich hoffe, meine Collegen sind derselben Ansicht und handeln demgemäß bei der Entwerfung der Tagesordnung in der Versammlung.

L. Klemm.

It gives us great pleasure, to publish the following answer to our strictures on some pamphlets from the workshop of W. T. Harris, superintendent of the Public Schools of St. Louis:

ST. LOUIS, March 8, 1871.

Prof. W. N. Hailman,

Editor Amerikanische Schulzeitung.

Dear Sir:

On receiving my copy of the Amerikanische Schulzeitung for March from the bookseller, I preceive that you have done me the honor to notice two of my "Educational Documents", which appeared last year. Perhaps you have already taken up more space in discussing them than their significance warrants. But I am sure, your sense of justice will allow me to correct a few mistakes which you have (inadvertently, I believe) fallen into as to the purport of my remarks.

I. My article on "What Shall we Study" discussed the psychological question: what new faculties are awakened in the child by the study of the elementary branches, and what is the proper order of taking them up? It has long since been exhaustively treated in German pedagogical works, but has not been much discussed by English writers. That it is an important

subject is shown every day here by the experiments made in substituting other studies for the elementary ones referred to.

II. That my distinction between nature in time and space and *human nature* is necessary in order to clear up the confusion which the readers of Rousseau and Pestalozzi sometimes fall into will be evident if one reflects on the basis of social science, education being one of its branches. This distinction has been made by every German philosopher and pedagogue of any eminence, and I should never have thought of alluding to it at such length had I been addressing an audience of cultivated Germans, instead of an American audience.

III. I did not confound the system of Oswego object lessons with Pestalozzianism as held by certain German pedagogues, for I am well aware of the immense difference. I made particular reference to the former for the reason that it has made such extravagant pretensions and continues to do so.

IV. On the subject of Text-books there is doubtless a difference of opinion between us and between Americans and Germans generally. But this is only an occasion for thorough philosophical discussion, and all candid men and women will be glad to embrace new truth even if it demands a great change in their previous modes of work.

In fact the establishment of your journal has been a matter of great rejoicing with myself and other Americans; for we hoped, that much would be done by you to introduce to an American public those great ideas so wonderfully elaborated by your countrymen, and that an occasion would be found to discuss our own and other methods in the light of the best arguments, that may be used in their defense.

Placing my reliance upon your courtesy, I venture to ask of you the publication of this communicatiou in your next number.

Very respectfully

Wm. T. Harris.

We can not spare the space in this number to enter into the important question at issue, but must reserve our arguments for the May number. We can assure Mr. Harris that we shall embrace with alacrity this opportunity of ventilating the text book question as well as the question of "what shall we study?" and that we shall do all in our power to compel him to surrender and "to embrace the new truth even if it demands a great change in his previous mode of work."

At the same time we cheerfully offer *him* the pages of our monthly to make as *good* a stand as he can for what we must consider a "*lost cause.*"

Einen Schritt in der rechten Richtung verdanken wir dem als Erzieher rühmlichst bekannten Dr. Adolf Douai. Es ist ein in englischer Sprache geschriebenes und von dem energischen Verleger, E. Steiger, schön ausgestattetes Werk über den Kindergarten, speziell darauf berechnet, das Fröbel'sche System in unsere öffentlichen Schulen einzuführen. Wäre es nicht möglich, daß am zweiten Lehrertage in Cincinnati einleitende Schritte geschehen könnten zur Gründung einer Pflanzschule für Kindergärtnerinnen in beiden Sprachen. Uns will es scheinen, daß ein solches Unternehmen ein sehr lohnendes wäre, und daß besonders im Osten, der das Kindergartensystem schon schätzen gelernt hat, sich selbst unter den Anglo-Amerikanern, Männer finden ließen, die dem Unternehmen hilfreich Hand böten. Dr. Douai weiß vielleicht hierin Rath.

Der Schulpflicht oder dem Schulzwang wird gegenwärtig von der Tagespresse, von hervorragenden amerikanischen Erziehern und von erleuchteteren Gesetzgebern, besonders im Westen, sehr viel Aufmerksamkeit geschenkt. Es wäre sehr zu wünschen, daß die deutsch-amerikanischen Lehrer sich in dieser so wichtigen Frage hören ließen. Ihre Kenntnisse und Erfahrungen über diesen Gegenstand machen es ihnen zur Pflicht, die Lösung der Frage zu beeinflussen, wenn nicht zu leiten. Daß etwas geschehen sollte, um der wachsenden Unwissenheit und der damit verbundenen Zunahme der Unsittlichkeit zu steuern, wird ein Blick auf die folgende Tabelle zeigen:

	Datum des Berichts	Schulalter	Anzahl der schulpflichtigen Kinder	Anzahl der in Schulen eingeschriebenen Kinder	Durchschnittliche Anzahl der die Schulen besuchenden Kinder	Prozentsatz der Analfabeten der Bevölkerung
Illinois	1868	6—21	833,139	706,780	269,766	.00043
New-York	1870	6—21	1,463,299	998,664	468,421	.00066
Ohio	1869	5—21	1,028,877	749,382	434,865	.00039
Pennsylvanien	1870	6—21	975,753	828,192	555,892	.00031
Massachusetts	1870	5—15	271,052	247,080	203,468	.00037

Wenn auch manche andere Umstände berücksichtigt werden müssen, um ein gerechtes Urtheil fällen zu können, — wie z. B. die weiten Grenzen des Schulalters in den meisten Staaten, die Thatsache, daß die Abwesenheit der Kinder in vielen Fällen durch Krankheit, Auswanderung, Besuch von Privatschulen u. s. w. sich erklären läßt, die Verschiedenheit in der Gerechtigkeitspflege in verschiedenen Staaten, u. s. w. — so zeigen diese Zahlen doch klar genug, daß etwas geschehen muß, den Schulbesuch allgemeiner zu machen und den Staat vor dem Fluch der Unwissenheit zu schützen. Der Einwand daß es gegen republikanische Grundsätze verstoße, die Eltern zu zwingen, ihren Kindern eine passende Erziehung angedeihen zu lassen, scheint uns ein äußerst schwacher, wenn wir ihn den Thatsachen entgegenhalten, daß nur durch die Erziehung das Kind ein nützlicher Staatsbürger und glücklicher Mensch werden kann, und daß es die Pflicht des Staates ist, auch seine zukünftigen Bürger in ihren Rechten — also auch in dem Rechte der Erziehung — selbst gegen ihre Eltern zu schützen. Wir bitten diejenigen unserer Kollegen, die sich hierzu berufen fühlen, in dieser wichtigen Frage ihren Einfluß nach allen Richtungen geltend zu machen.

Der 41. Kongreß hat sich vertagt, ohne über den Hoar'schen Entwurf eines gemeinschaftlichen Erziehungssystems für die Vereinigten Staaten abzustimmen. Dieser wichtige Entwurf theilte hierin das Schicksal mehrerer Anträge zum Besten des Erziehungswesens, besonders für die Südstaaten. Wenn auch bei der Zusammensetzung des 42. Kongresses mit Bestimmtheit vorauszusehen ist, daß kein Gesetz angenommen werden wird, welches der Bundesgewalt das Eingreifen in die bisher den Einzelstaaten überantworteten Verhältnisse gestattet, so darf man doch hoffen, daß der Kongreß den Einzelstaaten, deren Schulwesen den Anforderungen der Zeit nicht genügt, durch Länderbewilligung und durch Ausdehnung der Thätigkeit des Büreaus für Erziehungswesens, die Einführung besserer Schuleinrichtungen erleichtern wird.

Auch in Columbus, O., ist ein Lehrerverein erstanden. Der Präsident desselben, Herr J. B. N. Güßbacher, schreibt darüber:

> Mit einer einzigen Ausnahme haben sich alle deutschen Lehrer und Lehrerinnen angeschlossen, und zählt der Verein, dessen Organisation vor Kurzem stattgefunden, 23 Mitglieder, welche mir das Amt des Präsidenten anvertraut haben. Zweck des Vereins ist in erster Reihe:
>
> Pflege der deutschen Sprache und Hebung des Deutschthums in den Schulen.
>
> Austausch von Erfahrungen und Ansichten, welche Schulangelegenheiten betreffen zum Zwecke gegenseitiger Fortbildung.
>
> Nach all den erlebten Strapazen freut es mich, Ihnen heute diese Mittheilung machen zu können; Mit dem, was bis jetzt geschehen, ist nur der Weg gebahnt; aber dies war der schwierigste Theil der Arbeit; nun kann es darauf munter weiter gehen.

Es freut uns zugleich berichten zu können, daß der Columbus „Westbote" sich durch seinen Eifer für das Schulwesen vortheilhaft auszeichnet. Wir lesen fast in jedem Wochenblatt dieser Zeitung Aufsätze über diesen wichtigen Gegenstand.

—o—

Die Schweizerische Lehrer-Zeitung vom 4. Februar sagt in Bezug auf unsere Zurechtweisung des Korrespondenten der „Dayton Volkszeitung" (5. Heft der Schulzeitung, Seite 175):

> „Es fehlt uns an Raum und die Verhältnisse liegen unsern Lesern zu fern, um einläßlicher auf diese Differenzen einzutreten, und der Berichterstatter in der „Dayton Volkszeitung" wird sich auf amerikanischem Boden wehren müssen, wenn er glaubt, gegen diese jedenfalls scharfen Zulagen aufkommen zu können. Die Erklärung aber sind wir der amerikanischen Schulzeitung schuldig, daß der Vortrag des Herrn Schneck, wie er in den Spalten dieses Blattes abgedruckt ist, auf uns allerdings einen ganz anderen Eindruck machte, als das zitirte kurze Referat. Wenn auch Herr Schneck der ganzen deutschen Volksschule gewisse Vorwürfe macht, die nicht überall in Deutschland und namentlich auch nicht in der Schweiz zutreffend sind (z. B. daß sie durch das von ihr geschaffene System die Aufrechterhaltung der Standesunterschiede und Standesvorurtheile direkt begünstige, dem Talente Schranken setze u. s. w.) so ist doch seine Parallele zwischen der deutschen und der amerikanischen Schule im Ganzen durchaus maßvoll und zugleich so anziehend und instruktiv, daß wir versucht sind, unsern Lesern gelegentlich einen Auszug aus derselben vorzulegen."

Wir danken der Lehrerzeitung für die freundliche Besprechung unseres Blattes in ihren Spalten. Es gibt wohl kaum etwas, das mehr ermuthigt und zu weiterem Streben anfeuert, als Anerkennung von Seiten derer, die wir schon in früher Jugend schätzen und ehren gelernt.

—o—

Das Direktorium des Ausschusses für die 20. allgemeine deutsche Lehrerversammlung macht in der Norddeutschen Schulzeitung bekannt, daß die Lehrerversammlung für dieses Jahr, in Folge des Krieges, auszusetzen sei. Es ist dies um so mehr zu bedauern, da hierdurch der Mühler'schen Regulativ-Wirthschaft mehr Zeit gegeben wird, zu erstarken und groß zu werden. Eine, wenn auch nicht sehr zahlreich besuchte Lehrerversammlung, hätte gewiß den Dunkelmännern ihr Vorgehen bedeutend erschweren können.

The American Educational Monthly is now publishing serially a translation of Gutzkow's "The Sons of Pestalozzi," an undertaking for which the editors deserve the thanks of every lover of educational progress. In addition the Monthly contains concise and well-digested articles on the educational problems of the day, refreshingly free of cant and dogmatism. We heartily commend it to teachers and parents. The subscription price is $2.00, and its publishers are J. W. Schermerhorn & Co. ,14 Bond Street, New-York.

—o—

Von dem Freidenker, einer Monatsschrift für Volksaufklärung, Religion, Wissenschaft und Kunst, erschien das 1. Heft. 48 Seiten stark, am 1. März. Es enthält Artikel über die Frage: Wer ist Freidenker? Aberglaube, Religion, Pauperismus und Arbeit, und den Sonntag. Wir empfehlen diese Zeitschrift unsern Freunden als eine vielversprechende Arbeiterin auf dem Felde des wahren Fortschritts. Preis der Zeitschrift $2.00 per Jahr; Herausgeber Dr. F. Leiss, 57 Broadway, New-York.

—o—

Laut Bericht des Kommissärs für Erziehungswesen, Gen. J. Eaton, jr. bestehen zur Zeit in den Vereinigten Staaten 48 Staats-Lehrerseminare (State Normal Schools). Von diesen kommen 8 auf den Staat New-York, 5 auf Pennsylvanien, je 4 auf Massachusetts und Wiskonsin, je 3 auf Minnesota, Vermont und West-Virginien, je 2 auf Florida und Maine, und je 1 auf Kalifornien, Connecticut, Delaware, Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Maryland, Michigan, Missouri, Nebraska, New-Jersey, Ohio und Rhode-Island. Zudem hat Alabama in 6 verschiedenen Städten sogenannte normal classes und Illinois 3 country normal schools. Städtische Lehrerseminare besitzen Chicago, Fort Wayne, Indianapolis, Davenport, New-Orleans, Boston, Worcester, St. Louis, Cincinnati und Philadelphia.

—o—

Die „Schulzeitung" hat sich im vergangenen Monat ihre eigene Druckerei eingerichtet, und **steht von nun an auf eigenen Füßen.** Die mit diesem Umzuge verknüpfte Mühe und Arbeit wird den geneigten Lesern wohl als genügender Entschuldigungsgrund dienen, wenn die Schulzeitung in diesem Hefte nicht Alles leistet, und so leistet, wie im letzten Hefte versprochen wurde. Wir werden versuchen, in Zukunft das Versäumte nachzuholen. Mehrere Artikel und Besprechungen eingesandter Schriften und Bücher mußten in Folge dieser Ortsveränderung zurückgelegt werden.

—o—

Die folgenden Einsendungen gingen uns nachträglich von Herrn A. Schneck Mitglied des stat. Büreaus, ein:

Aus Davenport, Iowa.

Die 20,000 Einwohner zählende Stadt hat an ihren 9 öffentlichen Schulen 67 Lehrkräfte, an 3 unabhängigen Privatschulen 6, an 2 protestantischen Kirchenschulen 2, an 4 katholischen Schulen 10—12.

An dem in allen öffentlichen Schulen eingeführten deutschen Unterricht nahmen im November vorigen Jahres unter den 1855 Schülern 840 Antheil.

An diesen 9 Schulen wirken 6 deutsche Lehrerinnen und ein Prinzipal, Herr W. Riepe, der monatlich $100 erhält; das Gehalt der Lehrerinnen beträgt $60 per Monat.

Monatliche Versammlungen des deutschen Lehrerpersonals und monatliche Prüfungen der deutschen Klassen erweisen sich als sehr fördernd.

Der erst neulich seitens des Schulvorstands gefaßte Beschluß, den Unterricht in der deutschen Sprache schon in der Unterklasse zu beginnen, wird der Sache neuen Schwung geben.

Mitgetheilt von W. Riepe, Prinzipal.

Aus Rock-Island, Ills.

Bevölkerung 9000, worunter ⅓ Deutsche, welche zwei Kirchenschulen und ein unabhängige Vereinsschule unterhalten. In jenen sind etwa 250 Kinder, diese zählen deren 75. In den 4 öffentlichen Schulen ist der deutsche Unterricht bis jetzt noch nicht eingeführt, es wird aber bereits darauf hingewirkt.

An der Vereinsschule, in der das Schulgeld durchschnittlich einen Dollar beträgt, ist bis daher nur ein Lehrer thätig; derselbe bezieht ein Gehalt von $900. Der jetzige Lehrer hat es durchzusetzen verstanden, daß er zu den Schulvorstandssitzungen beigezogen wird.

Mitgetheilt von W. G. Rößler.

Offizielle Bekanntmachungen.

An die deutschen Lehrer Amerika's.

Im August dieses Jahres findet in Cincinnati, Ohio, der zweite deutsch-amerikanische Lehrertag statt. Der unterzeichnete Ausschuß richtet an Alle, denen die Sache der Erziehung am Herzen liegt, die dringende Aufforderung, durch ihre Anwesenheit auch diesem Lehrertag guten Erfolg zu sichern. Solche Lehrer und Freunde der Erziehung, welche Vorträge zu halten gesonnen sind, werden dringend ersucht, dieselben baldmöglichst bei uns anzumelden, damit wir im Stande sind, die Tagesordnung vor dem 15. Juni bekannt zu machen.

St. Louis, Mo., am 3. März 1871.

Der Zentral-Ausschuß des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

Wm. H. Rosenstengel, Sekretär.

Louis F. Soldan, Präsident.]

An die Lehrer Deutschlands.

Im August dieses Jahres soll in Cincinnati, O., die zweite allgemeine Versammlung der deutschen Lehrer Nord-Amerikas stattfinden. Der unterzeichnete Ausschuß hält es für seine Pflicht, dies zur Kenntniß der Kollegen in Deutschland zu bringen, wenn er auch kaum, in Anbetracht der trennenden weiten Länderstrecken, wagen darf

die Einladung zum Besuche zuzufügen, welche die deutschen Lehrer Amerika's so gerne über den Ozean hinüber schicken möchten. Sollten unsere Kollegen uns mit Zusendungen erfreuen wollen, so bitten wir, dieselben an den Sekretär, W. H. Rosenstengel, Hoehn Straße, St. Louis, Mo., U. S., zu richten.

St. Louis, Mo., den 4. März 1871.

Der Zentral-Ausschuß des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.
Louis F. Soldan, Präsident,
Ass. Superintendent der öffentl. Schulen in St. Louis.
W. H. Rosenstengel, Sekretär,
Lehrer an der Hochschule zu St. Louis.

Der Orts-Ausschuß in Cincinnati, O., wird dringend um Angabe seiner Adresse ersucht.

Wm. H. Rosenstengel,
Hoehn Street, St. Louis, Mo.

Rezensionen.

The Kindergarten. *A Manual for the Introduction of FROEBEL'S SYSTEM of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers, by* Dr. Adolf Douai. New-York: E. Steiger, 1871.

We have read this little book with unalloyed pleasure, and we eagerly commend it to parents and teachers as a most valuable aid in the arduous work of education. The years of childhood of American boys and girls are as a general thing, so arid, so utterly devoid of childlike joy and healthy mind and heart developing sport, that we must hail with gratitude so distinguished a pedagogue as Dr. Douai for assisting, with his clear exposition of Froebel's system and the rich array of songs and games presented in his book, the effort of Miss Peabody, Mrs. Horace Mann, and Mr. Wiebe to enrich the souls of the little ones, to make their years of childhood a "paradise" indeed, to develop in their souls tastes and powers that will prove to be, in later years, a never-failing source of happiness. Let no one fail to send for the book.

Dr. A. Baskerville's praktisches Lehrbuch der englischen Sprache. Gänzlich umgearbeitet von Gustav Fischer. Verlag: E. Steiger, New-York.

Der Verfasser sagt in seiner Vorrede, die unzulängliche und fehlerhafte Behandlung des grammatischen Stoffes in Baskerville's Grammatik habe einer vollständigen Umarbeitung bedurft. Einige Ausnahmen abgerechnet, müsse die Begründung und Ausführung der einzelnen Lehren seiner eignen, also des Umarbeiters Verantwortlichkeit anheimfallen, da er darin völlig frei verfahren zu müssen glaubte. Ich kenne Baskerville's Grammatik nicht, kann also deshalb kein Urtheil darüber fällen, ob die vorliegende Umarbeitung eine wesentlich bessere ist als das Original; setze es aber voraus, da Herr Fischer in seiner Vorrede auf Verschiedenes hinweist, was zu dieser Voraussetzung leitet.

Fragen wir uns, für wen ist das Buch bestimmt? Der Verfasser gibt in seiner

Vorrede darüber keine Auskunft, er spricht darin von „Schüler"; und der Titel belehrt uns vornehm zurückhaltend, daß das Buch „für den Gebrauch in Amerika bestimmt sei." Für den Kritiker aber ist die Beantwortung dieser Frage von Bedeutung, will er anders nicht in den Fehler verfallen, ein Buch zu verwerfen, weil es nicht für alle „Schüler" paßt. Ein Buch kann gut oder schlecht, empfehlenswerth oder nicht empfehlenswerth sein, es kommt nur darauf an, wofür es bestimmt ist, ob für den Gebrauch in der Schule oder für das Selbststudium, ob für erwachsene oder nicht erwachsene Schüler, ob für gebildete oder mehr oder minder ungebildete Personen, ob für Solche, die „an Grammatik leiden, oder Solche, die sich der „besten ungrammatischen Gesundheit" erfreuen, wie mein alter Freund B. sagt, dem Kenntniß der Grammatik synonym mit Nervenleiden ist. Es ist ersichtlich, daß der Verfasser, beziehungsweise das Buch, wenn auch nicht gründliche, so doch theilweise Kenntniß der deutschen Grammatik voraussetzt; nicht sowohl die ganze Anordnung des Stoffes, die Bearbeitung der Regeln besagen das, sondern auch die Vorrede, worin es heißt: „ich habe mich bemüht, die englische Sprache in ihrem eigenen Geiste darzustellen, immer jedoch die verschiedene Auffassungsweise der deutschen Sprache nicht bloß im Ganzen, sondern in allen Einzelnheiten zur Anschauung zu bringen." Die Voraussetzung der grammatischen Vorbildung schließt das Buch also von der Schule aus. Die deutsch-amerikanische Schule braucht ferner keine Angabe der Aussprache, wie solche durchgängig den englischen Wörtern im vorliegendenden Buche beigegeben ist, denn die Aussprache des Englischen brauchen unsere Kinder nicht erst aus dem Buche zu lernen, sie sprechen meistens geläufiger Englisch als wir Lehrer, die wir fast ohne Ausnahme das Englische erst spät gelernt haben und deßhalb unfähig sind, gewisse Laute regelrecht auszusprechen.*) Für die Schulkinder ist das Buch also nicht geschrieben, ebensowenig für ungebildete Erwachsene; bleiben also die mit der deutschen Grammatik vertrauten, denkenden und zu Vergleichen fähigen erwachsenen Einwanderer übrig.

Für Solche nun ist das Buch, offen und ohne Rückhalt sei's gesagt, ein Schatz von nicht zu verkennender Bedeutung. Dem denkenden Schüler ersetzt es sogar den Lehrer, aber wohlverstanden auch nur dem denkenden. Namentlich ist das Buch den jüngern, eingewanderten Lehrern zu empfehlen, welchen es eine Nothwendigkeit ist, die englische Sprache bald und gründlich zu erlernen, ohne welche sie hier zu Lande niemals zu einträglichen Stellen gelangen können. Die deutschen Lehrer haben, wie dies auf dem I. deutsch-amerikanischen Lehrertag in Louisville wiederholentlich und mit Nachdruck gesagt worden ist, die Mission, das hiesige öffentliche Unterrichtswesen umzugestalten, zu rekonstruiren. Als Mittel zu diesem Zweck ist die Einführung der deutschen Sprache in die öffentlichen Schulen anzusehen (womit nicht übrigens gesagt sein soll, daß diese Einführung nicht an sich schon Zweck genug ist); dazu aber müssen Lehrer vorhanden sein, die sich in beiden Sprachen geläufig ausdrücken können, welchen die Grammatik beider Sprachen durchaus bekannt ist.

Was dem Buche besonders zur Empfehlung gereicht, ist die Aufmerksamkeit, welche der Verfasser denjenigen schwierigen Theilen der englischen Grammatik gewidmet hat, die gewöhnlich in unseren Sprachlehren entweder gar nicht oder nur ungenügend behandelt werden, z. B. die Lehre vom Gebrauche der Zahlformen, der Zeiten, der progressiven und emphatischen Form, des Potentialis, der Infinitiv- und Partizipial-Konstruktionen. Der Verfasser gesteht am Schlusse seiner Vorrede, daß hier und da Irrthümer in der Behandlung, sowohl im Ganzen als im Einzelnen untergelaufen sein mögen. Dies ist allerdings der Fall im zweiten Theil; jedoch sind dieselben so

*) Hierbei ist noch zu bemerken, daß die Angaben der Aussprache durchgängig unter aller Kritik unenglisch sind. Es wird dabei mit einem sogenannten „dunkeln" Laut ein Unfug getrieben, der geradezu haarsträubend ist. Auch ist in unzähligen Fällen sogar die Aussprache der leitenden Vokale grundfalsch angegeben. Hoffentlich wird in einer zweiten Ausgabe diesem so wichtigen Übelstande abgeholfen werden, damit das sonst verdienstvolle Buch auch in dieser Richtung lobenswerth erscheinen möge. Die Red.

geringfügiger Natur, daß ich hier nicht darauf eingehen kann; der Raum, der dieser Besprechung zur Verfügung steht, verbietet mir dies schon. Uebrigens beruhen dieselben voraussichtlich auf Meinungsverschiedenheiten — um des Kaisers Bart zu streiten, ist nicht meine Sache.

Mögen diese Zeilen dazu beitragen, dem Buche die Verbreitung zu verschaffen, der es werth ist. Besonders lieb wäre es mir, wenn ich dadurch die Aufmerksamkeit meiner Kollegen auf das Buch gelenkt hätte. Kl.

1. C. Adler's Progressive Drawing Copy Books. 12 Hefte. Verleger: Berendsohn & Co. in New-York.

Diese Hefte, so sehr sie auch ihrer schönen Vorlagen und der bewunderungswürdigen Vertheilung des Materials wegen zu loben sind, werden doch von den Fachleuten mit Mißtrauen betrachtet, weil sie das sogenannte „Eselsbrückensystem" repräsentiren. In den ersten 6 oder mehr Heften sind neben den Vorzeichnungen nämlich die hauptsächlichsten Linien schwach angedeutet und ist dem Schüler das Nachzeichnen dadurch sehr erleichtert. Manche Lehrer ziehen dieses System andern vor. Ich kann mich jedoch nicht damit befreunden, weil der Schüler auf diese Weise nie oder doch nur sehr spät selbstständig wird. Er muß genau den gegebenen Grenzen oder Spuren folgen und zieht dadurch ein später nicht mehr auszurottendes Gefühl der Abhängigkeit in sich groß. Das Gängelbändeln mag im Kindergarten ganz gut am Platze sein, aber, wie es mir scheint, nicht in der Schule und vor allem nicht im Zeichenunterrichte, wo die Freiheit der Hand erzielt werden soll. Mit Hülfe der Adler'schen Hefte werden die Schüler zweifelsohne recht bald im Stande sein, hübsche Zeichnungen zu liefern, die auf Examen und Ausstellungen dem Auge des Besuchenden schmeicheln, ob damit aber der Zweck, den der Zeichenunterricht hat, erreicht wird, ist zum Mindesten zweifelhaft.

Eine ganz andere Sache ist es beim Kartenzeichnen. Der Lehrer der Geographie wird gerne solche Hilfsmittel, die das Kartenzeichnen erleichtern, anwenden wollen; denn die Zeit, die in der Regel diesem Fache eingeräumt ist, ist zu beschränkt, um große Anstrengungen zur freien Wiedergabe des gegebenen Bildes zu machen. Ich empfehle deshalb dringend:

2. **E. Uhlenhuths Karten-Modelle**, Berendsohn & Co., New-York.

Diese Karten sind gepreßt, und repräsentirt eine solche den resp. Kontinent oder das resp. Land in erhobener Form, oder um mich so auszudrücken: reliefartig, was zugleich auch zur Befestigung der Anschauung dient. Die Karten sind spottbillig; dies wird zu ihrer Einführung in die deutsch-amerikanischen Schulen wesentlich beitragen. Man wende sich an den Agenten Berendsohn in New-York, der die Lehrer gewiß bereitwilligst mit einer Probe versehen wird.

3. **Henze's deutsches National-Alphabet** für Schulen bearbeitet. Berendsohn & Co. in New-York, Agent.

Wie meine Kollegen wahrscheinlich wissen, hat das National-Alphabet des bekannten Kalligraphen Henze in Leipzig bei einer im vorigen oder vorvorigen Jahre ausgeschriebenen Preisbewerbung den Preis davongetragen. Diese Schrift ist mit Recht gewählt worden, denn was Regelrichtigkeit und Eleganz anbetrifft, so scheint sie unübertrefflich zu sein. Herr Henze hat sich beeilt diese Schrift für Schulen zu bearbeiten. Es sind bereits neun Hefte davon fertig, welche die Formen in richtiger Aufeinanderfolge enthalten. Die Hefte haben an vielen Orten so gefallen, daß man sie augenblicklich einführte. Es scheint mir total unnöthig zu sein, für uns deutsche Lehrer in Amerika ein mustergültiges Alphabet aufzustellen, wie es die Herrn in Saginaw vorschlugen; denn die nächsten Lehrertage werden anderen viel wichtigeren Fragen Gehör zu leihen haben, als dieser. Man wähle die Henze'sche Schrift, so sind wir nicht nur mit einem Male einig unter uns, sondern auch einig mit den Kollegen in Deutschland, wo sich die genannte Schrift bereits allgemeiner Verbreitung erfreut.

L. Klemm.

— **Das Lesen- und Schreiben-Können,** sagt die Norddeutsche Schulzeitung, ist noch nicht Bildung, sondern erst die Voraussetzung, um sich irgend eine Bildung zu erwerben.

— **Mühler's Werth und der Bismarck's.** Welchen Einfluß die Zeitereignisse auch auf den Autographenhandel üben, so schreibt die „Deutsche Allg. Ztg.", zeigte sich in eklatanter Weise bei einer eben in Leipzig stattgefundenen Autographenauktion. Zwei eigenhändige Briefe des Grafen Bismarck wurden zu dem geradezu unerhörten Preise von 34 Thalern verkauft, während ein Brief seines österreichischen Kollegen Beust zu dem bescheidenen Preise von 1 Thaler 1 Sgr. wegging. Ein kleines Album-Blatt vom Kronprinzen Albert von Sachsen erzielte 7 Thaler; ein kleiner Brief von Roon 3 Thaler, während man für Herrn v. Mühler nicht mehr als 11 Sgr., für den österreichischen Gesandten und Minister von Hübner nur — 1 Sgr. gab. — Wir glauben nun, daß Millionen von Preußen, darunter 9/10 aller Lehrer für Mühler's Autographen auch nicht einen Pfennig geben, es sei denn sein — Abschiedsbrief.

(Norddeutsche Schulztg.)

Henry Knoefel,

Buch- und Kunst-Hændler,

68 West-Marktstraße, Louisville, Ky.,

hält stets auf Lager

Alle gangbaren deutschen und englischen Schulbücher;
Jugendschriften;
Zeitschriften und Journale;
Die neuesten Publikationen über den deutsch-franz. Krieg;
Geschäftsbücher und Schreibmaterialien.

Die Musik-Handlung

des Unterzeichneten bietet stets die wohlfeilen Ausgaben der bedeutendsten deutschen klassischen Komponisten und ein großes Lager **hiesiger Publikationen** sowie selbst importirte

Italienische Saiten,	**Guitarren,**
Violinen,	**Harmonikas,**
Flöten,	**Blasinstrumente.**

Ebenso werden Instrumente reparirt.

Henry Knoefel.

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

Redakteur.....W. R. Hailmann.

Druck und Verlag von Henry Knöfel.

1. Band Louisville, Ky., den 1. Mai 1871. No. 9.

Against "Old Times."

Ich sag' es Dir, ein Kerl, der spekulirt,
Ist wie ein Thier auf dürrer Heide
Von einem bösen Geist im Kreis herumgeführt,
Und rings herum ist schöne grüne Weide.

When Mr. Harris says, that we have already taken up more space in discussing his pamphlet than their importance warrants, he allows his modesty too much scope. For the *relative* importance, at least, of these writings, is very great. This importance they owe less, it is true, to intrinsic merit — since they attempt to fortify an educational system long ago condemned by all thinking pedagogues in Europe and America as the very worst that can be conceived — than to the fact that Mr. H. stands at the head of the public school system of the metropolis of a flourishing state of the Great West, and that he is — in view of his high scientific attainments, a champion whose name alone serves as proof to many admiring friends and communites. Hundreds of indolent teachers, hundreds of conservative blockheads in the shape of school-trustees will welcome a champion of Mr. H's caliber, and will barricade themselves behind his sophistries and insufficiencies against all attempts at healthy progress in the schools intrusted to their charge. For this reason we attacked him, and mean to continue our battle, because, in view of his attainments that entitle him to *sound* opinions, we deem him a most dangerous enemy of educational progress. He has by means of his pamphlet stamped himself the leader of "Old Times", and we, as a champion of the "good time coming", must be *at him.*

In his attempt to correct "a few mistakes which we had fallen into" in the March number, he states that his article on What shall we study? "discussed the psychological question: what new faculties are awakened in the child by the study of the elementary branches, and what is the proper order of taking them up?" Let us see by an analysis of the leading passages in his pamphlet (omitting, of course, all ornamental and accidental material) how his task has been fulfilled.

First, then he says, that, in our country where there are neither castes nor hereditary ruling classes, "the what shall we teach is very definitely indicated," that "it must be of so general a character as to give the as yet unformed character the key to its own capacities, and thereby enable it to choose freely its own path and determine for itself its own destiny. We shall not quarrel with Mr. H. about the rather ambiguous use of the word character in this proposition. But we must condem as faulty any educational system that does not propose to **develop** the capacities of the pupil's mind and *heart* — whose sum *is* the character — and that does not enable the educated individual to choose **wisely** and **virtuously** as well as *freely*. Perhaps, Mr. H. conceals these requisites of a good educational system in the metaphor of *giving the key*; but he certainly fails to make that impression on his readers.

"Education", he says further on, "has this special function to perform in society: it gives each individual the language of the social organisation and the common stock of ideas which govern it. It gives man the theoretical tools, by which he obtains the mastery over the realms of nature (we presume he means *matter*) as well as over those of mind". We assure our readers that this appears in the pamphlet as Mr. H's *entire* idea of education, that it is not a sentence detached by us at random, but *the whole summing-up* of his prefatory remarks on the object of education. Education, then, is to become, if Mr. H's views prevail, wholly intellectual and practical — in the 'commonest' sense of the term; physical and moral development is not to be considered at all. We hold that education, in its most comprehensive sense, should *develop*, *cultivate*, and *direct* all the faculties *harmoniously*, *equally*, and *naturally*; and that any system, that rests on a narrower basis, is faulty.

It may be objected by Mr. H. that, in his pamphlet, the term education has reference only to that part of it, which is intrusted to the school. We admit that false social principles have deprived the teacher of nearly all control over the physical and over a great portion of the moral nature of the pupils, and that he is compelled to confine by far the largest share of his labors to intellectual training. Yet we contend that every teacher and superintendent who, in his labors, tacitly admits this state of affairs as justified, and who does not use every means at his command, and exert his utmost strength to regain for the school its whole province of usefulness, has either failed in comprehending his duty, or is too indolent to perform it. Let us, however, for the sake of argument, grant that intellectual education is the only work of the school, and we shall find that Mr. H's method is inadequate to accomplish even this end.

In order to render ourselves fully intelligible to the adherents of Mr. H's views, we venture to sketch in a few words the standard, by which educational methods are judged in professional quarters. The primary aim of intellectual education is the development, cultivation, and direction of the intellectual faculties. The pupil must be taught how to form ideas and how to express them; he must learn how to gain information,

and how to convey it. The amount and kind of knowledge gained, are only secondary considerations, important ones, indeed, but considerations that will take care of themselves, if the power to form and to express ideas has been properly imparted. A person who has this double power — who knows how to observe and how to apply the results of his observations — will derive so much pleasure and profit from it, that he will not be satisfied, unless he is constantly increasing his stock of information; and, in all relations of life, he will soon know everything, that it is necessary and possible for him to know, and, at the same time, be able to make it useful to himself and to others. This is the "knowledge, which is most worth"; this, and this alone, the "knowledge which is power". Without this knowledge, learning is useless; without this knowledge. skill is unavailing. We would not be understood to mean that the systematic 'laying up' of positive information is not a duty of the school, a duty, too, in the discharge of which much care and discrimination are needed; but simply that it is of secondary importance. The former is the ability to work, the latter the result of the work; the former labors, the latter rewards; the former is an essential, the latter a consequence: the former is constant, the same at all times and under all circumstances, the latter must change with time and circumstances.

The first duty of the school, then, must be to develop and cultivate the power of forming and expressing ideas; its second duty to make a judicious selection of subjects of study — to direct the pupil's attention to such sources of positive information as may prove most useful to him and society — to induce him to practice the acquired power upon the material that may yield the richest harvest of available ideas: its first duty is to find the best method; its second, to determine the most expedient course of study.

Again, it is now generally admitted among *professional* teachers that the faculties should be developed by the school in the order, in which they are developed by nature; that the child must proceed from the known to the unknown, from the simple to the complex, from the concrete to the abstract, from the whole to the parts, from the particular to the general; and that the school should accustom the child to activity, should never tell the child, what it can discover, should never do for the child what it can do. And it has been customary, among men in general, to admit on the strongest inductive grounds, that the exercise of perception precedes that of reflection; that indeed, the latter is based on the former; that sound conceptions result only from sound perceptions; that judgment is a very unsafe structure, if it rests on a deficient basis; that the exercise of the memory does not develop the intellect, and that men, whose common sense has been swallowed up by imagination, reap very little happiness, and dispense very scanty blessings in life.

Let us now hear Mr. H., and learn, by what means he proposes to make man useful and happy. We shall, of course, strip his remarks to some extent of the rhetorical flourishes, which are apt to mislead the unwary and to

confuse the judge. He says: "The 'conventionalities of intelligence,' which makes possible all communication between man and man — the 'tools of thought,' by which he becomes master of his position — are:

1. Reading and Writing; — 2. Arithmetic; — 3. Geography; — 4. Grammar; — 5. History.

"By the first of these he issues forth from the circumscribed life of the senses, in which he is confined to the narrow circle of individuals which constitute his acquaintances — he issues forth from his immediate enclosure, and finds himself in the community of the world at large, so far as his language extends.....Not merely this: he can write his own thought and thus be present to others for separated in Time and Space."

We have turned these passages inside out several times, looking for the "psychological discussion of the new (or *first*) faculty awakened", but failed to find anything in it, except that by the study of reading and writing, the pupil learns how to read and write, and that the senses deserve very little respect, if any.

"By the second of these studies he becomes measurer of numerical quantities, and masters the practical side of exchange. The exchange of thoughts and ideas through reading and writing, is extended by arithmetic to a practical ability to exchange food, clothing, and shelter." In other words, the "new" faculty of *trading* is awakened in the pupil's *soul!?*

"By the third, he comes to realize his spatial relations to the rest of the world. He contributes to the world and receives from it, through commerce. The world through this relation is all a part of the patrimony of each individual." And so on, proving conclusively and, we presume, ‚psychologically" that geography "awakens in the child" the "new psychological faculty" of *trading abroad.*

"Grammar gives to the pupil the first consciousness of the mind itself, as instrument. The formation of language exhibits the stages by which pure intellect becomes master of itself. **The profound analysis and superior grasp of thought which grammar gives, as compared with mathematics and physical sciences for example, has long been noticed by educators.** It is emphatically a *culture* study. It marks the **educated** man from the **illiterate."** (The condensed type is ours.)

"History initiates the learner into his past existence, in the same sense as geography into his outside (and out of sight) existence. For the precedent conditions of the individual belong to, and are a part of his actual existence."

"These five elementary branches are of infinitely more importance in a course of education than any others can possibly be — for this reason: The pupil is taught *how* to master these subjects, is at the same time taught *how* to master all branches of human learning.....In teaching reading, which....., the pupil is initiated into the realm of *literature.*"

"But in order that this branch shall be reinforced, there is added a

special training in the cardinal directions, which branch out from literature as a center. Arithmetic gives him a drill (sic!) in the severe method of physical study; geography in the exhaustive methods of natural history; grammar in the method of philology and social sciences, while history (of his own country) opens up the method of tracing out relations of events and political combinations." Comment is unnecessary.

A little further on he asks; "Would it do to strike out one of these branches, and substitute therefor anything else? For grammar substitute chemistry, or some other physical science?" (We presume not, if it is desired to teach language.)....."By grammar the pupil gets the tools — the microscopes, and telescopes, and cameras — by which he can summon social existence before him and examine it. So, too, should one (as by the object-lesson system) make education a more exclusive training of the senses — he would undervalue the mastery of the printed book and tend to reduce man from a member of the organized system of society, back to that of a mere individual, dependent on his own immediate senses for his knowledge, and thus degrade him from the mastership of *all senses* through *all time*, to the mere mastership of his own senses, in its narrow limitations of space and time."

It appears to us, that Mr. H. has a very imperfect idea of the object-lesson system, for even in the crippled form, which the Oswego doctors have managed to call by that name, it aims at something higher than a "more exclusive training of the senses"; even Oswego object-teaching makes language and the formation of accurate conceptions, main objects of its labors. Indeed, Oswego object-teaching, imperfect and mechanical as it is, stands vastly higher than Mr. H's system: for it has the great advantage of resting on a solid and sound basis, and of *aiming* at the true ends of education; and it errs only in the *means* which it employs to reach these ends. Or how will Mr. H. succeed in giving his pupils the mastership over *all senses*, unless he first gives him the mastership over his own senses? How will Mr. H. succeed in giving his pupils the mastership over the mental achievements of "all time", unless he makes him feel thoroughly at home in space and time?" It seems strange, how so careful a thinker, as Mr. H. is reputed to be, should fail to understand that only those can judge correctly of the perceptions of others, who themselves enjoy the possession of well-trained powers of perception, that only those distinguish truth from falsehood in the conceptions and judgments of others, who have the powers of forming true conceptions and judgments without the aid of the "printed page"; that only he who understands the present can understand the past, and see the future. The "printed page" is a very nice thing and, surely, those who have invented or who now defend the *developing method*, would be the very last to condemn this repository of the thoughts of the best thinkers; but the printed page will forever withhold its choicest treasurers from those who pursue it without possessing the power of *thinking independently;* only he who can, if need be, *depend* on his own immediate senses and intellect, for his knowledge deserves to be called an *independent* thinker, and is able to obtain all the

honey from the "printed page"; and every man enlarges his power to benefit society and to increase its store of knowledge in the exact ratio in which he renders himself independent of society (and, consequently, of the printed page) for his own welfare and for his own knowledge.

But, begging Mr. H's pardon for having interrupted him at such length, we hasten to listen to his concluding remarks. Speaking of "education beyond the rudiments", i e. beyond the five branches named, he says: "The day is fast dawning, when the individual makes himself independent of the personal teacher and a long course at a university or higher schools, **by means of the printed page and the universal diffusion of books and periodicals.** — — Thus the studies of the High School should follow the channels begun by the District School, and pursue the plan of giving the youth a rounded culture and the command of himself. — — The youth **must be trained to the use of books, and initiated into the technics of the various branches, and then he may be safely left to educate himself. Surrounded by the modern appliances created by the art of printing, his whole life will be a continuous university training."**

It appears from these extracts that Mr. H's idea of education is very far removed from the standard, sketched in the beginning of this article: that, for him, the teacher is only a conveyer of information; that the printed book is the only respectable source of information; that the District School is only a sort of preparatory institution for the High School; that the development, cultivation, and direction of the intellectual powers is considered of only very secondary importance, and should never interfere with the claims of the "printed book"; that, neither in the method nor in the course of study, the intellectual faculties are developed in their natural order, nor, indeed, in any order; that the power to form and to express ideas, the power to observe and to apply the results of observation, are sadly neglected; that, in fact, a *means* of education is mistaken for the *end*, and *one* source of information is permitted to exclude all the others — by which alone *it* can become a *reliable* source.

Perchance Mr. H. is able to prove, that *his* views of education fit the commonly received standard of measure among *educators*, but until this is done, we must adhere to our opinion, that they can not *pass muster;* that his system may produce a tolerable bookworm, but never a cultivated intellect; that his method may make a tolerably well-read man, but never a well-balanced mind or a well-educated man; that, on the other hand, it must in all cases result in a more or less slavish respect for authority and in an exorbitant egotism, but can never produce independence of thought or that generous love of truth and virtue, which enables man to do his duty even against *his self*. Certainly his pamphlet on "What shall we study?" fails to convince us, that his system deserves the epithet *educational;* nay, it fails to do even what he claims for it, i. e. "to discuss the psychological question, etc."

[To be concluded.]

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Ueber Volksmusik-Unterricht.

(Schluß.)

Die Sehnsucht, die dort wach geworden, erfüllt sich in dem natürlichen Wohlgefallen an Eintracht und Zusammenstimmen aller Dinge, an einem gleichsamen sittlichen Maaße überall, getragen und gebildet von einem tiefern gefühligen Gedanken. Daher knüpft sich unmittelbar an jene Lehre auch die Lehre von den verschiedenen musikalischen Formen (Formenlehre), denn hier erst erhält sie ihre veredelnde Bedeutung, ihre ganze Vollendung. Zählen wir nämlich, gleich den gewöhnlichen Musiklehren, die Formen auch alle her und beschreiben sie, so geschieht dies doch nicht etwa in dem Sinne, um Tonstückskenner zu bilden, sondern um das Dasein der melodischen und harmonischen Gedanken, das Verhältniß von Melodie und was damit in Verbindung steht, in allen vollendeten Handlungen zu zeigen. Das Tonstück ist uns eine Rede, eine Betrachtung, welche der Redner über, irgend einen Gegenstand anstellt; es ist uns eine Handlung, die alles Lückenhafte, Mangelnde flieht, wie die erhabene Rede jeden unschönen Gedanken. Der Schüler lernt das eigentlich Musikalische bis zu einem gewissen Grade von Genauigkeit oder so zu sagen Gründlichkeit kennen, aber er lernt es nur in seiner Beziehung zur allgemeinen Welt- und Lebensanschauung. Die Musik soll hier nicht Zweck, sondern Mittel sein, Mittel zur Kultur des ganzen innern und äußern Seins. Das kann sie nur wenn wir alle diejenigen ihrer Lehrgegenstände in den Unterricht hereinziehen, von denen eine solche vermittelnde Kraft auszugehen vermag. Einzelne nützen der Welt Nichts. Sie vermögen zwar in besonderen Richtungen zu wirken, aber nicht das Gesammt des pädagogischen Werks zu vollenden; diese und eine solche Vollendung hängt von dem Zusammenwirken aller darauf bezüglichen Gegenstände ab. Keiner von den genannten Gegenständen kann daherr von unserem Unterrichte entbehrt werden. Sie hängen zusammen in unauflöslicher Kette. Ein Glied davon genommen oder auch nur eine andere Richtung gegeben, und der Unterricht ist eben so vergebens, muß sich für seinen eigentlichen Zweck eben so vergebens bezeigen, als jener, der bisher meist in den Schulen ertheilt wird. Da sind z. B. Musiklehrer, welche aus lauter kontrapunktischer Liebhaberei oder Gelehrtthuerei bei der Lehre von der Harmonie den Schülern vorpredigen von den verschiedenen Akkordbildungen: nun ja, thut es in dem Sinne, zu zeigen, wie alles sich nach einem bestimmten Naturgesetze zusammenfügt, das nicht überschritten werden darf, ohne sofort Unschönes, sich und Anderen nachtheilig, ungefällig, zu gestalten, thut es aber nicht in der Meinung, als hättet ihr Harmoniker, Kontrapunktisten zu bilden. Der Musikunterricht in den Schulen soll den Kindern eine unauslöschliche Liebe zu Allem, was Harmonie heißt, zu allem harmonischen Leben, Wirken, Schaffen, und zu einem bestimmten tiefen Fühlen und Denken bei allem Wirken und Schaffen (Melodie), wonach das Leibliche, Mechanische dieser sich ordnet (Harmonie), einimpfen, und eben deshalb darf er nicht versäumen, auch die Melodik, Harmonik, Formenlehre zu seinem Gegenstande zu machen; aber dieser erste, eigentliche und wahre Zweck bleibt ferne, wird nie erreicht, setzen wir an seine Statt ein wirkliches musikalisches Kunstwissen in diesen Dingen, wie allerdings zugleich auch jeder andere Musikunterricht zu erzielen hat, und wie daher die

gewöhnlichen Musiklehren in ihren Darstellungen der Dinge zu fördern verpflichtet sind. Doch damit die Schüler auch befähigt werden, wirklich Musik zu treiben, was nothwendig ist, wenn die durch den Unterricht gestreute Saat gedeihen, reifen und alldauernde Früchte bringen soll, muß dieser zu den eigentlich praktischen oder mechanischen Gegenständen endlich auch noch eine Art Vortragslehre und zuletzt Organologie gesellen. Die Schüler müssen die musikalische Sprache, ihren Sinn, ihre Formen und Bedeutungen nicht blos kennen, sondern sie auch wirklich reden, wirklich musikalisch sprechen lernen. Das geschieht durch verschiedene Organe, einerlei durch welches; wer Musik gelernt hat, muß jedes verstehen, wenn auch nicht so gut als das seine, durch welches er selbst redet, so doch wenigstens so weit, daß er zum vollen Empfange dessen, was ihm dadurch gegeben werden will, befähigt ist. Das die Gegenstände unseres Unterrichts.

Umfang und Art desselben sind nicht minder schon dadurch wenigstens angedeutet worden. Ersterer darf sich nie weiter erstrecken als die praktische Ueblichkeit und die innerste Bedeutung der Gegenstände für das gesellschaftliche Leben reicht. Darüber hinausgegangen mag vielleicht ein eigentliches Kunstwissen noch befördert werden, aber so weit die Musik als Mittel allgemeiner Menschenbildung zu dienen vermag, ist innerhalb jener Grenzen auch aller Stoff erschöpft. Ein Beispiel mag darthun, was ich eigentlich darunter verstehe.

Ich sagte oben, da in der Ausbildung des Tongefühls das erste und wesentlichste Element ruhe, aus welchem die bildende Kraft unsrer Kunst auf das gesammte Sein des Menschen hervorströmt, indem mit jener Ausbildung die Verfeinerung, ein so zu sagen Regerwerden, Empfänglicherwerden des Gefühlsvermögens überhaupt für alle Eindrücke von Außen in unmittelbarer Verbindung steht. Jene Ausbildung des Tongefühls nun geschieht am zweckmäßigsten durch Bildung des Gehörs, indem wir dies so zu schärfen suchen, daß es alle, auch die geringsten Ton- und Klangunterschiede wahrzunehmen und zu beurtheilen vermag. Das geschieht durch die Lehre von den Tönen, Klängen, Klangeigenschaften, Intervallen etc., etc. Indeß würde es durchaus unpraktisch und für den eigentlichen Zweck des Unterrichts gänzlich werthlos sein, wollten wir nun diese Lehre etwa auch bis zu der Lehre von den mathematischen oder arithmetischen Größenverhältnissen der Intervalle ausdehnen, wollten wir z. B. den Schülern reden von alterirten, übermäßigen und verminderten Intervallen und dergleichen Dingen mehr. Das gehört wohl in den eigentlichen Kunstunterricht, befördert ein Kunstwissen, aber gehört nicht mehr in einen bloßen Volksmusikunterricht, befördert nicht mehr blos jenes natürliche Tongefühl, von welchem unmittelbar die Ausbildung und Veredelung des gesammten Empfindungsvermögens ausgeht. Seine Vollendung erhält dieser Unterricht in der Lehre von den Tongeschlechten und Tonarten: durchaus unpraktisch und zwecklos würde es sein, wollten wir etwa auch die Lehre von den alten griechischen oder sogenannten Kirchen-Tonarten mit in dieselbe hineinziehen; genug ist, wenn die Schüler die beiden üblichen Tongeschlechte und die Leitern nach den verschiedenen in unserer praktischen Kunst geltenden Tonabstufungen kennen und auch dies blos lediglich nach der praktischen Gestaltung derselben. Dadurch wird vollkommen erreicht, was der Unterricht eigentlich erreichen will; ein Mehr würde viel zu viel sein für den so zu sagen musikalischen Volksmagen, und denselben eher verderben als stärken, wie zu stark gewürzte Speisen den Magen kleiner Kinder. Und

hüten wir uns ja, mehr zu bringen, als unsere Schüler verdauen können. Die unmittelbare Folge wäre Unlust an der ganzen Lehre, und diese Unlust wieder zöge unabweislich ein gänzliches Mißlingen des Werkes nach sich.

Doch bis zu den angegebenen Grenzen *muß* sich der Unterricht in allen einzelnen Gegenständen auch ausdehnen, anders verfehlt er ebenfalls seinen Zweck. Man sage nicht, daß auch innerhalb derselben noch Manches liege, was für den eigentlichen Volksunterricht gewissermaßen zu kunstgelehrt erscheinen müsse, und daher jenem Viel zu Viel eben so ähnlich sähe als ein Ei dem andern. Es liegt Nichts innerhalb derselben, was nicht in unmittelbarer Beziehung zu dem Hauptzwecke des ganzen Unterrichts steht, und so darf auch Nichts mehr davon weggethan oder ausgelassen werden. Nur auf das *Wie* der Lehre kommt es an.

Und was den so zu sagen zu kunstgelehrten Anschein betrifft, den allerdings manche der innerhalb der angegebenen Gränzen sich bewegenden Gegenstände an sich tragen, so wird es nur auf die Art des Unterrichts ankommen, denselben zu verwischen und die Gegenstände so für den Volksmund und Volksverstand zuzurichten. Wir haben zu dem Ende alle eigentlich künstlerische Darstellung der Dinge sorgfältig zu vermeiden. Es ist nichts in unserer Kunst, das sich nicht in unsere, eine allem Volke verständliche Sprache übersetzen ließe. Damit soll nicht gesagt sein, als hätten wir all und jede technisch gewordenen Kunstausdrücke und fremden Sprachen entlehnte Namen der Dinge zu vermeiden oder ohne Ausnahme in unsrer deutschen Redeweise wiederzugeben. Unternangen der Art haben sich schon eben so oft lächerlich erwiesen, als sie mehr verwirren als eigentlich aufklären, verdeutlichen und das Auffassen und Verstehen erleichtern müssen; sondern ich meine damit, daß wir bei unsern Darstellungen der Dinge uns stets nur auf dem Standpunkte zu bewegen brauchen, den die Musikkunst wie die Dichtkunst vor jeder andern sogenannt schönen Kunst voraus als allgemeines Eigenthum der Menschheit einnimmt, um die Aufgabe immer glücklich zu lösen.

Unser Unterricht braucht nur, sowohl vom objektiven als subjektiven Gesichtspunkte aus, stets wirklicher *Volks*unterricht zu sein, was er sein *soll* und sein muß, um nie in den Fall zu kommen, auch nur einen der genannten Gegenstände auf eine Weise und in einem Umfange darzustellen, wie und wo derselbe wirklich das Fassungsvermögen jedes mit gesundem Menschenverstande und klaren fünf Sinnen Begabten überragte, und ohne nur einmal Etwas und das Mindeste von demselben hinweg thun zu müssen, was zu dem eigentlich volksbildenden Zwecke des ganzen Unterrichts in irgend welcher Beziehung steht. Wohl, aber wann ist ein Unterricht wahrhafter Volksunterricht? — wenn er bei seinen Darstellungen stets nur an das Wie der Sachen sich hält und von dem Warum und Wozu derselben nur das hinzufügt, was sich aus der allgemeinen Natur und Beschaffenheit der Dinge durch bloße Vernunftschlüsse von selbst ergibt, und wenn er sich dabei stets einer Sprache bedient die — allverständlich doch zugleich auch Alles recht, genau und bestimmt bezeichnet. Alles eigentlich Wissenschaftliche, alles nur auf abstraktem Wege zu Findende liegt der Volksunterrichtsweise fern, und haben somit auch wir zu vermeiden. Dies liegt aber nie in den Dingen selbst, sondern lediglich in ihren Ursachen und in dem Organismus ihres Zusammenhangs.

Ein passender Vergleich in dieser Beziehung dürfte zwischen unserem Unterrichte und dem in den Naturwissenschaften in Volks- oder auch höhern Gewerbsschulen angestellt werden. Es schließt derselbe auch die Naturlehre in sich, und soll diese wahrhaft bildend sein, so darf sie keinen ihrer Gegenstände unerklärt, unbeachtet lassen; aber volksthümlich, volksbildend ist sie auch nur, wenn sie sich in ihrer Darstellungsweise nie bis zur eigentlichen Wissenschaft erhebt, sondern solche stets nur auf das Wie der Dinge beschränkt, von dem Wodurch derselben nur so viel stets hinzurechnend, als sich bei unmittelbarer Anschauung erkennen läßt. Liegt doch auch nur in dem Erkennen der Dinge, nicht in der letzten wissenschaftlichen Ergründung derselben das eigentlich volksbildende Moment.

Mit der Politik, den Staatswissenschaften, verhält es sich ebenso. Es lassen sich diese in der populärsten, allverständlichsten Weise doziren, ohne Etwas von ihrem Inhalte zu vergeben. Was das Niveau der Volksthümlichkeit zu überragen scheint, ist nicht die Sache, der Lehrgegenstand an sich, sondern nur die Art seiner Darstellung, die Tiefe oder Weite seiner Beschauung. Wir vermögen unsern Schülern die vollständigsten Begriffe von Melodie und Harmonie und deren einzelnen Tongestaltungen beizubringen und zwar in einem Umfange und in einer Weise, daß die ethische und ästhetische Wirkung, welche wir uns davon auf jene versprechen, eben so vollständigst erreicht wird, ohne daß wir deshalb auch nur bis da fortzuschreiten brauchten, wo die Erziehung künftiger wirklicher Komponisten oder Tonsatzverständiger anfängt. Nur auf die Art der Darstellung und den Umfang der Betrachtung der Dinge kommt es an, nicht auf diese an sich.

Wer Spezielleres über diesen Punkt von dem Verfasser zu erfahren wünscht wende sich an den Verstorbenen, oder veranlasse den Herrn Redakteur dieses Journals, daß er Raum dazu gestattet.

(Aus der „Deutschen Volksschule.")

Miszellen aus dem deutschen Unterrichte.

Von Dr. W. A. Jütting, in Einbeck.

1. In den ersten Jahren meiner Lehrerpraxis lasen meine ostfriesischen Fibilisten über das Korn. Auf meine Frage, ob sie denn wohl Korn kennten, nannte mir ein Schüler: Rocken, darauf antwortete ein zweiter, schwachbegabter, rasch Bückseu. Wie kam er in seinem Gedankengange auf diesen plattdeutschen Namen für Hose? Er dachte, wie alle ostfriesischen Elementarschüler, plattdeutsch und verstand unter „Rocken" die Röcke — der plattdeutsche Plural von Rock heißt Rocken. Der Grundfehler lag aber darin, daß er den Allgemeinbegriff Korn nicht verstand. Allgemeine Begriffe, Kollektivnamen liegen den Kindern in der Regel ferner, als Spezialbegriffe, daher bei ihnen sorgfältig nachzufragen ist, ob sie einige der ihnen subordinirten Begriffe kennen. In der Regel ist daher vom Einzelnen zum Allgemeinen, vom Konkreten zum Abstrakten aufzusteigen. Manchmal ist jedoch, besonders bei Naturkörpern, welche unser Volk im einzelnen kennt, der allgemeine höhere Begriff viel bekannter, als der untergeordnete, spezielle; z. B. ist der „Vogel" unserer Jugend eher geläufig, als der Fink, der Staar ꝛc.; die „Pflanze" eher, als der Schierling, die Bohne eher, als die Vietsbohne. Sodann hat der Lehrer

in Gegenden plattdeutscher Zunge stets den Dialekt im Auge zu behalten, besonders wie im fremdsprachlichen Unterrichte auch die Unterschiede in der Form und der Bedeutung der Wörter, ebenso auch synonyme Ausdrücke, die bei gleicher oder ähnlicher Form verschiedene Bedeutung haben, wie im vorliegenden Falle. Das plattdeutsche Nichte(=Knfine) ist der Bedeutung nach nicht das hochdeutsche Nichte(Bruder- oder Schwestertochter). Im Plattdeutschen (Ostfr.) ist der Slot ein Scheide- oder Entwässerungsgraben zwischen Grundstücken; im Hochd. ist der Schlot der Rauchfang. Plattd. sueck setten = sich niedersetzen; dagegen „sich setzen" plattd. sitten gaan heißt.

2. In der Auerbach'schen Erzählung: „Die Posaune des Gerichts" findet sich der Satz; „Der Mörder (welcher inzwischen nahe an den Ort seines Verbrechens zurückgekehrt war) ärgerte sich, die Spuren seiner That nicht vertilgt zu haben". Auf meine Frage nach den „Spuren seiner That" antwortete ein Schüler: „Das sind seine Fußstapfen". Wie kam er zu dieser Deutung, wie war sie zu korrigiren? Er verstand das Wort Spuren nur im eigentlichen Sinne des Wortes, wie denn dem Schüler in der Regel die eigentliche Bedeutung näher zu liegen pflegt, als die allgemeinere, uneigentliche oder seltenere. In dem Falle ist auf den Unterschied der eigentlichen und der bildlichen Bedeutung an bekannten Beispielen, aufmerksam zu machen. Im vorliegenden Falle verfuhr ich den so: Wen hatte er im Walde abgeworfen und zurückgelassen? Den Körper des Erschlagenen. Was hatte der Körper des Erschlagenen vielleicht beim Todtschlage verloren? Blut. Fand man nun die Leiche, das Blut und daneben die Fußspuren des Mörders, und vielleicht auch noch den einen oder andern diesem gehörigen Gegenstand, der ihm im Kampfe mit dem Getödteten entfallen war, so war man der bösen That und dem Mörder auf der Spur. Was mußte dieser beseitigen, um letzteres zu verhindern? Die Leiche, das Blut, die Fußstapfen und etwa verlorene Gegenstände. Das waren die „Spuren seiner That" im weiteren, uneigentlichen Sinne.

3. Ein 14jähriger Knabe las: Die Zimbern und Teutonen waren „ungeschlachtet" statt „ungeschlacht". Dieses Wort war ihm so völlig fremd, daß er die Ungeschicklichkeit seiner Auffassung nicht sobald begriff. Die Fremdartigkeit desselben liegt besonders darin, daß es nicht wie andere von ähnlichen Substantiven abgeleitete Adjektive mit einer besonderen Endung versehen ist, wie Pflicht — pflichtig, verpflichtet; Recht — richtig, gerichtet: Wacht — wachsam; Nacht — nächtlich. Zu sagen, daß ungeschlacht ein Adj und ein ungeschlachter Mensch ein roher, ungefitteter, plumper Mensch sei, genügte nicht; über die Bildung des Wortes mußte einiges hinzugefügt werden, da der Knabe an eine Ableitung von „Schlacht" dachte: ungeschlacht ist von Geschlecht (mhd. geslacht) abgeleitet, und bedeutet eigentlich „von anderm gemeinen Geschlecht" was in der Vorsilbe un liegt; also = „von niedriger, gemeiner Herkunft", dann allgemein plump und roh.

4. Wie doch die ältere Sprachweise so tief in die neuere hineinragt! Besonders Gedichte haben die Menge alterthümlicher Formen und Ausdrücke. So begegneten uns heute etliche in der bekannten Fabel von Claudius „die Henne". Gleich in der ersten Zeile: „Es war einal eine Henne fein! ist sowohl die Wortstellung als auch die Bedeutung des Wortes „fein" alterthümlich und nicht für gewöhnliche

Leser verständlich. Das Adjektiv steht nämlich in unserer älteren Sprache, besonders in der Poesie, ähnlich wie in andern Sprachen, häufig hinter dem Subjekt, auf welches es sich bezieht, ist dann aber ohne Flexion oder Motion: fein statt feine; vgl. in der Hey'schen Fabel: Knabe und Schmetterling: die Nahrung mein; in Uhlands Einkehr: Bei einem Wirthe wundermild. Im gewöhnlichen Leben hört man: mein Vater selig, ein Thaler preußisch. Im „Vater unser" ist unser noch wie ursprünglich ein Gen., wie die jetzigen Possessiva unser, euer, mein, dein, sein, ihr lauter solche Genitive sind. — Was heißt aber fein? Nicht so viel wie zart, zierlich, dünn, sonst hätte die Henne nicht wohl „fleißig Eier legen" können, sondern soviel wie schön, prächtig, wie auch in der Bibel von Moses gesagt wird, daß er ein fein (es) Kind war: 2 Mos. 2, 2 — „Hm, sprach die Nachbarin, und thät mit einem Fuße vortreten." Das Verbum thun wird noch häufig von Dichtern der ältern Sprache und den Mundarten gemäß als Hilfsverb gebraucht, dann aber nicht das ahd., Prät. that, sondern die mhd. Form thät (mhd. tete, tet) mit dem Inf. verbunden. Vgl. im Engl. die Umschreibung mit do in fragenden und verneinenden Sätzen: I did (do) not step; do you go? Bürger: „Das ich zum Kränzchen pflanzen thät." Stolberg: „Schmiegen thät er wie ein Lindwurm sich." — „Ihr wißt wohl schon, was heuer die Mode mit sich bringt." Heuer heißt wörtlich in diesem Jahre (mhd. hiure, aus ahd. hiujaru gekürzt); Luther gebraucht dieses Adverb noch als Adj. Hohelied, 7, 13: Ich habe dir beide heurige und fer. ige (d. i. ältere Früchte) behalten. Dasselbe Pronomen steckt in heute, d. i. in diesem Tage und in dem veralteten, noch in Kirchenliedern vorhandenen heint, d. i. in dieser Nacht: „Heint als die dunklen Schatten mich ganz umgeben hatten."

Ob es aber in der Schule geboten ist, solche obsolete Wörter etymologisch zu erklären? Daß sie erklärt werden müssen, versteht sich von selbst. Eine naheliegende Etymologie trägt zum genauern Verständniß bei und läßt manchen interessanten Blick in das wunderbare Leben unserer Sprache thun. Eine Hinweisung auf analoge Fälle ist jedenfalls zu empfehlen, da sie die Aufmerksamkeit und die Kunst der Vergleichung schärft. Im allgemeinen gehört natürlich eine wissenschaftliche Etymologie nicht in die Schule; aber der Lehrer sollte billigerweise etwas mehr davon verstehen, als er zu lehren nöthig hat.

5. Im Grimm'schen Märchen von dem „Wolf und den sieben jungen Geißlein" „machte der Wolf nicht lange Federlesen: er verschluckte ein Geißlein nach dem andern". Den Ausdruck versteht der Schüler nicht ohne Weiteres als einen bildlichen, und dann ist die Frage, ob er den rechten Sinn damit verbindet, so landläufig er auch ist. Daß das Federlesen hier bildlich gebraucht wird, leuchtet dem Schüler leicht ein, wenn man ihn fragt, ob denn die Geißen mit Federn bedeckt seien, wie die Vögel. Lesen heißt in ältester, ursprünglicher und eigentlicher Bedeutung: auffuchen, ausfuchen, sammeln, wie noch in Aehrenlesen, Weinlese. In einem Buche lesen heißt daher dem Wortverstande nach: die Buchstaben oder Lautzeichen, genauer die durch dieselben dargestellten Laute eines Wortes, Satzes zu Sinn und Bedeutung auffuchen, sammeln. „Nicht lange Federlesen" machen demnach Raubvögel, Schlangen, wenn sie erwischte Vögel mit dem Gefieder verschlingen, die Federn also nicht ausscheiden. So verschlang hier der Wolf die Geißlein mit

Haut und Haaren. — Die in demselben Märchen vorkommenden Wackersteine sind Steine der Wacke, Grauwacke, einer Gesteinart, die gründlich grau, durchsichtig, matt und gewöhnlich mit Blasenräumen durchsetzt ist. Sie wird zwischen Thonstein und Basalt gefunden.

6. Im Grimm'schen Märchen von „Zaunkönig und Bär" las ein Schüler: „König (Zaunkönig) und Königin wollten ihre Jungen essen", weil er das Wort äßen nicht verstand, das in der That in hochdeutscher Schrift nicht oft vorkommt und in manchen Dialekten fehlt. Aeßen ist von dem ältern aßen gebildet und dieses von dem Prät. aß (von essen), das adh. az lautete: adh. azjan, mhd. etzen heißt s. v. a. zu Essen geben, füttern, wird aber nicht blos vom Vogel, sondern auch vom Vieh für abweiden und ehedem sogar vom Menschen gebraucht; 2. Sam. 13, 5. Jetzt hat es gewöhnlich die Bedeutung von einfressen machen, von Säuren.

7. Heute hatten wir den Jäger und den Fuchs von Güll, wo es wieder mancherlei volksthümliche Ausdrücke zu erklären gab: der Jäger birscht: birschen, ein alter Jägerausdruck für jagen, ist aus dem ältern birsen entst. Alt und dieses ist ursprünglich franz.: bercer (berser) d. i. mit Bolzen und Pfeil jagen, schießen, eigentl. durchbohren = franz. percer; daher auch die Form pirschen und Pirsch neben birschen und Birsch = Waldjagd mit Spürhunden üblich ist; bürschen und Bürsch sind verderbte Formen. — „Er fackelt" nicht, d. h. er macht keine Umstände, zaudert nicht — ein niederdeutscher Ausdruck. — Nun „apportire" mir den Fuchs, d. i. bringe mir ihn; ein technischer Jagdausdruck, vom franz. apporter, herbringen. — „Da prasseln hin die Schrot" — Pl. von das Schrot, eigentlich abgeschnittenes Stück, zum Schusse abgehacktes Stück Blei; dann gegossenes Bleikorn — von schroten, grob in Stücke schneiden, zermalmen. In der Redensart: ein Mann von echtem Schrot und Korn" ist bei Schrot zunächst an das von dem Metallstab abgeschnittene Stück zur Geldprägung zu denken; die Redensart bedeutet demnach „von gehörigem Gewicht und von gehöriger Güte" und bildlich „von alter erprobter Redlichkeit und Treue". — „Jetzt sitzen wir Dir auf der Haube' — hier steht Haube für das, was die Haube bedeckt: das Haupt, mit dem es etymologisch verwandt ist. Die Haube, mhd. hube war ehemals der Name sowohl für die Kopfbedeckung der Männer als die der Frauen. —

8. In der Fabel „vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt," glaubte ein aufmerksamer Schüler in dem Ausdruck: „von lauter Gold" einen Sprachfehler zu entdecken; er meinte, es müsse von lauterem Gold heißen. Daß man von einem so bedeutenden Sprachgelehrten, wie Rückert es war, eine Nachlässigkeit nicht erwarten dürfe, konnte der Schüler nicht einsehen, ebenso wenig, daß lauter hier gar kein Adjektiv, sondern ein Adverb im Sinne von „nichts als" ist, welches wie das volksthümliche synonyme eitel auch bei Substantiven steht; vgl. Ps. 45, 6; Spr. Sal. 24, 31; Hesek. 16, 13; Dan. 7, 9.

(Fortsetzung folgt.)

— Es liegt im Geiste der Republik, für die Volksbildung die größten Anstrengungen zu machen. Sparsamkeit in dieser Beziehung heißt nichts Anderes, als der Freiheit, der Grundidee unseres Staatswesens den Lebensnerv, unterbinden.

(Schweiz. Lehrerztg.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Das leitende Prinzip aller ächten Schulen, durch alle Grade, ist Vernunft und Wissenschaft.

Gewisse Einsendungen, deren unlogische Tendenz sogar hinter jener im vorigen Jahre in der Kaiserstadt Wien aufgestellten zurückbleibt, zwingen mich, der jahrelang die Gründung dieses Schulblattes forderte, zu einer Zusammenfassung dessen, was ich S. S. 176 und 167 als selbstverständlich und gesetzlich errungen nur andeutete. Ich thue es in diesem freiesten Lande der That, in diesem Organe eines mächtigen und einflußfähigen Bruchtheils des „Volks der Denker", in einer Kolonie, deren natürliche und heiligste Aufgabe die Ausführung der im despotischen Mutterlande misliebigen höchsten Ideen ist, mit schwer unterdrückter Entrüstung. Vergleichen Sie, was S. S. 151 bis 153 der „Amerikanischen Schulzeitung" von Lehrer Neumann, Prof. Eckhard, Dr. Pollack, Lehrer Petsch, Dr. Dittes an drei Stellen zitirt worden ist, und entschuldigen Sie dann meinen Eifer. Vergleichen Sie ferner die von Louis Stierlin in dieser Schulzeitung wörtlich zitirten Luther-Lehren. Erwägen Sie schließlich, was Lessing, der vor hundert Jahren ausrief: „Das Volk durstet nach **Wahrheit!**" — über Erziehung geschrieben, neben diesem Ausspruche Göthe's:

„Verachte nur Vernunft und Wissenschaft,
Des Menschen allerhöchste Kraft,
Laß nur in Blend- und Zauberwerken
Dich von dem Lügengeist bestärken" u. s. w.

Von dem bis in die Türkei sich erstreckenden Orient zu schweigen, gibt es zwar „Kronen vom Tische des Herren", aber keinen Religionsstaat, seit der römische Kirchenstaat fiel. Nur die bo- und russischen „Herrscher von Gottes Gnaden" streben noch einen solchen an, um den Keim ihrer Staats-Auflösung rascher zu entwickeln. Es gibt nicht einen christlichen Staat in Europa, in Deutschland — lesen Sie die Konstitutionen, fragen Sie alle Doctores juris utriusque, ziehen Sie Gutachten ein von allen Professoren des Staatsrechts. Neben Bo- und Russia strebt aber der Puritanismus der Vereinigten Staaten parallel nach einer unfehlbaren „Gottes"-Statthalterschaft.

Dieses Schulblatt ist keine Kirchenzeitung, wie die katholische des Pater Oertel, die methodistische des Bruders Nast, die puritanischen Organe in den einzelnen Staaten, genannt „Teacher and Journal of Education".

"Religentem esse oportet, religiosum nefas. Soll ich noch besonders an unsere wissenschaftliche Mission erneuern, da wir in politischer nichts leisten und deshalb misachtet werden? Wollen wir nicht unsere Krone nehmen vom Altar der Vernunft und Wissenschaft?

Es ist Grundsatz des Amerikaners, auch den tüchtigsten, gelehrtesten Deutschen als Lehrer zurückzuweisen, der nicht zur Veramerikanisirung in puritanischem oder ähnlichem Sinne mitwirkt. Er handelt praktisch nach dem Satze: „Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft!" Er sagt, um nur ein Paar Worte anzuführen: "History seems to confirm the truth of the *proverb* that the German is the servant of all, and the master of none. As laborers etc. Many well educa-

ted Germans proclaim themselves martyrs to our stern utilitarianism, but it is our wise regulation to require unexceptionable religious habits in the man who takes charge of a department of Instruction. The standard, by which habits are judged, is, of course, our own." Wie der Puritaner durch alle Staaten bis tief in die Territorien hinein handelt in Kirche und Schule oder Kirchenschule, diese Merkwürdigkeiten werden von keinem Blatte vorgeführt. Sein Propagiren und Nationalisiren mittelst Konventionen, Lehrerversammlungen, Regeln, Einrichtungen, Gewohnheiten, probaten Schulbücher und Traktätchen—da, wo Kirche und Sonntagsschule unzureichend erscheinen — werden durch die Pflichtvergessenheit und Feigheit der Jünger der heiligen und alleinseligmachenden Wissenschaft aufs Erstaunlichste begünstigt. In Minnesota gehen alljährlich fast 200 neue Schulen auf, der gedrillte Puritaner besetzt sie. In Wiskonsin, Illinois, Iowa, Missouri, Kansas, Nebraska, Wyoming, Montana, Idaho, Washington, Oregon, Kolorado, Utah, Nevada, New-Mexiko, Kalifornien, — wie viele neue Schulen „springen" dort jährlich in der „Wildniß" auf? Wie viele werden jährlich im weiten Süden entstehen? Einerlei, wie viel Tausende, der thatkräftige, der energische Quäker besetzt sie. Er wird alle besetzen, auch die in Kanada, Kuba und Mexiko!?

Inzwischen **denkt** der „Denker" alles Druckpapier voll, was er zu seiner Nothdurft gebraucht. Worte — horribile dictu! — Worte rollen und kreuzen sich auf dem weiten Gebiet der Vereinigten Staaten zwischen den "dutchmen" hin und her; ja zum Donner werden die Worte-Worte der Professorlich-Wissenschaftlichen, wenn der Geistesblitz — ha! — des Denkers so recht zermalmend scharfe Hiebe austheilt, zerfleischend, Worte. Wann werden die Personen und Vereine, die sich bis jetzt an die Spitze stellten, einmal den praktischen Werth wollen, aussprechen das **„Werde!?"** In diesem Lande ist ja fast **Alles**. Thatkraft!

Wollen wir nicht endlich, die Erfüllung unserer wissenschaftlichen Aufgabe beginnend, auch etwas Weltbestimmendes in unserem neuen „Vaterlande", das dessen von uns harrt, thun? Wir werden öfter dazu gereizt.

Wenn die Redaktion der „Amerikanischen Schulzeitung" nicht nur den Vertretern der Halbheit oder der ganz-halben und der halb ganzen Menschenerziehung, sondern jetzt auch — im Sinne der Ziele der „Amerikanischen Schulzeitung" — der zu erstrebenden Menschenwürde die Spalten öffnen will, so sage ich erstens: der Zweck der Schule ist Veredelung des Menschen, also nicht blos des Hirns, sondern auch namentlich des Herzens (Hochherzigkeit, Edelmuth, eine Moral); zweitens: der Unterricht und die Erziehung soll die natürlichen Talente auf die Höhe ihrer Vervollkommnung bringen, — und fahre dann fort mit Bezugnahme auf die Ueberschrift.

Das öffentliche Lehramt ist das wichtigste Amt im (humanen) Staate. Der durchgebildete Lehrer entwickelt den Menschen aus seiner ursprünglichen Rohheit, zeigt ihm seine menschliche Bestimmung, leitet ihn auf den Weg, dieselbe erreichen zu können, begeistert alle seine Talente (Herz, Gemüth, Kopf, Körperkraft) für das Wohlergehen aller Menschen, befähigt ihn zur Erlangung menschenwürdiger Glückseligkeit und steht so gleichsam über dem gegenwärtigen Stand der Dinge (Positivismus) als Gründer aller der höchsten Güter eines moralisch begehrenswerthen Lebens da. Feind aller Lüge und Heuchelei im Staat, Kirche und Schule, ist er der Freund der ganzen Wahrheit, und lehrt nichts, was nicht bewiesen ist, er ist Logiker und konsequent.

Die Grenzen des Lehramtes sind unendlich. Bisher war der Lehrer nur Abrichter der Jugend zu beschränkten Lebensverhältnissen auf der Basis einseitiger, zeitgeistiger (statt kosmopolitischer), egoistisch ausbeutender, verkrüppelter Lebens-, Berufs-Staats- und Weltanschauung.

Die Gesetze des Lehramts sind die des menschlichen Geistes, sie sind universal, ewig. Demungeachtet ist der Lehrer in allen Staaten heute noch Handlanger zur Erhaltung historischen Unrechts und von Lüge unter der Einwirkung von positivpolitischen, geistlichen und antisozialen Gewalten und Einflüssen. Was die vorgeschrittenste Realphilosophie der Naturwissenschaft im Hinblick auf das vernünftigste Menschheitsideal errungen — Das zu lehren und die Jünger zur entsprechenden Bethätigung auf dem Erdenrunde zu befähigen (im Gegensatz falscher oder feiger Theoretiker), das ist die praktische Aufgabe des ächten Lehrers.

Wenn die unteren Volksschullehrer des humanen Staats Kapitänen der Bildung und Veredelung zu vergleichen sind, und so an größeren Volksschulkomplexen aufwärts die Oberlehrer Brigadegenerälen, dann kommandiren die Direktoren von "Normal Schools" und "Colleges" mit ihrem Stab Divisionen, und es vertritt der Rektor einer "University" einen Feldherrn. „Kriegsherr," souveräner Geist — ist der forschende, ringende, erobernde Gelehrte. Dem Lichtglanz dieser „Wahrheits-Partei", deren unablässige Wirkung zugleich auf die Ausrottung der Ichsucht gerichtet ist, der „Partei" der Humanität stehen gegenüber die schwarzen bekannten, mächtigen Banden und Stilets jener, der Unwahrheit und Verdummung dienstbaren Kapitäne, Generale, Feldherrn, Kriegsherrn und ökumenischen Kriegsräthe, welche dem, die freie Forschung ausschließenden Dogma unserer 1100 „Religionen" folgen. — Cicero sagt:

„Das einzig wahre Gesetz, die Vernunft, ist Allen gemein, stets dasselbe und ewig. Niemand hat das Recht, diesem Gesetze ein anderes entgegen zu setzen, Niemand darf die Kraft desselben schwächen, und es kann nie abgeschafft werden. Weder Senat, noch Volk kann uns Befreiung von diesem Gesetze verschaffen. Wir haben dazu keinen Ausleger und Erklärer nöthig. Auch ist es nicht verschieden zu Rom und Athen, jetzt und in der Zukunft, sondern, alle Völker sind zu allen Zeiten durch dies immerfort dauernde unsterbliche Gesetz gebunden. **Wer diesem Gesetze nicht gehorcht, der flieht gleichsam vor sich selbst, und entsagt der Würde des Menschen.**"

Wie unsere andere Aufgabe in Amerika, die des praktischen Sozialismus, der die unerläßliche Vorschule der Assoziation der Arbeitermassen, der systematischen, industriellen Kooperation der Arbeit gegen das Großkapital heischt, bis jetzt vernachlässigt wurde, so soll, nachdem nun ein deutsch-amerikanisches Schulorgan geschaffen worden, eine gleiche Thatenscheu in Bezug auf das „leitende Prinzip der Vernunft und Wissenschaft' hoffentlich nicht fortgesetzt werden. Die „Verwirklichung im Leben anstreben Statt des ewigen negativen oder kritischen Verfahrens," dies allein, vorliegend also die Ausführung des überschriftlichen Prinzips würde von Ehrlichkeit und Muth zeugen.

In Demantschrift sei gepriesen die Trennung der Schule von der Kirche in der Verfassung der Vereinigten Staaten.

Den 4. Februar. H. Kompe.

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

III.

(Fortsetzung.)

Ihre große Wichtigkeit verdanken die Sonnenflecken aber weniger der zweifelhaften Einsicht, die sie uns in das Wesen der Sonne gewähren, als der durch sie ermöglichten Bestimmung der Achsendrehung der Sonne. Die Ehre ihrer Entdeckung gebührt dem ostfriesischen Astronomen Joh. Fabrizius und dem Jahre 1611. Die Beobachtung lehrt daß die Sonnenflecken in einer Durchschnittsperiode von 27½ Tagen ihren scheinbaren Umlauf um die Sonne vollenden. Da sie aber augenscheinlich Theile des Sonnenkörpers sind, so gehört diese scheinbare Revolution, dem ganzen Gestirn. Zieht man nun von dieser Zahl den Einfluß ab, den die Bewegung der Erde um die Sonne auf die relative Stellung dieser zwei Himmelskörper ausübt, so findet man für die Zeit eines Umlaufs der Sonne um ihre Achse 25 Tage und 8, höchstens 12, Stunden. Uebrigens sind die Sonnenflecken ihrer veränderlichen Form und unsicheren Lage und Bahn wegen nicht geeignet, völlige Genauigkeit zu sichern. Deshalb schlugen Nerrander und Ballot einen andern Weg ein, um die Rotationszeit zu bestimmen. Aus langjährigen metereologischen Beobachtungen folgerten sie, daß eine Seite der Sonne wärmer sei als die andere, und auf dieser Basis beobachtend, fand Ballot eine Rotationszeit von 25 Tagen 17 4/5 Stunden. Zunächst um die Sonne kreist ein in seiner Ausdehnung und Natur geheimnißvolles Wesen, das Thierkreislicht. In unseren Breiten kann es nur in den Monaten März und September, zur Zeit der Tag und Nachtgleichen, vortheilhaft beobachtet werden. Es erscheint vor Aufgang, oder nach Untergang der Sonne, dämmerungsartig in der Form einer verlängerten Spinde in der Richtung des Thie.kreises, oder der Ekliptik bis zu einer Höhe von 40° — 100° ansteigend. Wenn die letzte Zahl seine wirkliche Ausdehnung bezeichnet, so erstreckt es sich also weit über die Erdbahn hinaus. Ueber die Natur dieser räthselhaften Erscheinung haben wir nur Hypothesen, denen thatsächliche Anhaltspunkte gänzlich fehlen; doch stimmen die meisten darin überein, es bestehe aus einer weit verbreiteten, sehr verdünnten kosmischen Materie (ein Name, in dem sich unsere Unwissenheit gar zu gerne verbirgt).

Die acht großen Planeten, oder Wandelsterne, die ihren Namen der Thatsache verdanken, daß sie sich in Bezug auf die Fixsterne merklich bewegen, und keinem bestimmten Sternbilde angehören, werden in Bezug auf die kleineren Planeten, oder Asteroiden in zwei Klassen getheilt. Die inneren sind von der Sonne aus gezählt. Merkur, Venus, die Erde und Mars; die äußeren Jupiter, Saturn, Uranus und Neptun. Diese Eintheilung ist keine willkürliche bloß auf die Stellung der Planeten gegründete; im Gegentheil zeichnen sich die beiden Abtheilungen durch wichtige in der

Natur ihrer Glieder gelegene Unterschiede aus. Die vier inneren Planeten sind alle kleiner als die Erde, doch ist sie nur 15½ mal so groß als der kleinste, Merkur; auf der andern Seite ist der kleinste der äußeren Planeten, Neptun, 79½mal so groß als die Erde, und der größte, Jupiter übersteigt die Erde 1230mal an Größe. Auch in Dichtigkeit der Masse sind die inneren Planeten sich in sehr engen Grenzen fast gleich indem Venus und Mars nur um 1/20 weniger dicht, und Merkur um 1/5 dichter ist, als die Erde. Von den äußern Planeten zeigen die dichtesten, Jupiter und Uranus nur ¼, Saturn sogar nur ⅛ der Dichtigkeit der Erde; Jupiter wäre also nicht so dicht wie Eichenholz, während Saturn sich mit Zedernholz vergleichen ließe. In Bezug auf absolute Masse, wiegt die Erde 8mal so viel als Mars, der leichteste der inneren Planeten, während Uranus, der leichteste der äußern 17 mal und Jupiter sogar 340mal schwerer ist als die Erde. Auch in der Rotationsgeschwindigkeit scheint ein Klassenunterschied zu bestehen. Bei den inneren Planeten ist die geringste Zeit einer Umdrehung um die Achse 23 Stunden 22 Minuten (Venus), die größte 24 Stunden 39 Minuten (bei Mars); während Jupiter und Saturn, in 9 Stunden 56 Minuten und in 10 Stunden 16 Minuten ihre Rotation vollbringen.

Die äußeren Planeten haben also viel kürzere Tage als die inneren. Dagegen sind die Jahre, d. h. die Perioden eines Umlaufs um die Sonne, bei den äußeren Planeten viel länger. Während Merkur in 88 Tagen einmal, also in einem Erdenjahr über vier mal, um die Sonne fliegt, braucht Jupiter beinahe 12 und Neptun 164¾ Erdenjahre, um einmal die Sonne zu umkreisen. Doch sind diese Umlaufszeiten nicht als Klassenunterschied zu betrachten, indem sie an das berühmte Kepler'sche Gesetz gebunden sind, wonach die Quadrate der Umlaufszeiten sich verhalten, wie die Würfel der Halbmesser ihrer Bahnen.

Auch in der Abplattung der Planeten an ihren Polen, d. h. in der Verkürzung ihrer Durchmesser von Pol zu Pol, im Vergleich mit ihren Durchmesser am Aequator, kann kein allgemeiner Unterschied entdeckt werden. Während die Abplattung der Erde nur 1/299 des Aequatorial-Durchmessers beträgt, steigt sie schon bei Mars auf 1/32 und erreicht bei Jupiter und Saturn 1/13 und 1/11; die Abplattungen der übrigen Planeten sind theils ungenügend, theils gar nicht bekannt, so daß sie nicht in Betracht gezogen werden können. Dagegen sind alle äußeren Planeten von mehreren Monden begleitet, während bei den inneren nur die Erde mit einem einzigen Trabanten sich vor ihren Geschwistern auszeichnet.

Auch die äußeren Planeten besitzen in Saturn ein Glied, welches sich vor allen andern durch seine Ringe auszeichnet. In der Ebene seines Aequators umgeben den Planeten wenigstens zwei frei schwebende, in einer und derselben Ebene liegende, sehr dünne Ringe. Sie haben eine größere Intensität des Lichtes als Saturn selbst, und der äußere Ring scheint noch heller, als der innere. Zwischen beiden haben Bond in Amerika und Dawes in England fast gleichzeitig im Jahr 1850 einen dritten sehr matten dunkleren Ring entdeckt, der den dritten Theil des bisher für leer gehaltenen Raumes ausfüllen soll. Doch ist die Existenz dieses Phenomens wohl noch nicht genügend konstatirt. Der innere Ring ist 19,000 englische Meilen von dem Planeten entfernt; seine Breite beträgt über 17,000 Meilen; die Breite des äußeren Ringes ist 10,500 und der Zwischenräume zwischen beiden ist 1790 englische Meilen. Dabei

übersteigt die Dicke der Ringe nicht 100 Meilen, und ihre Masse ist nur $^1/_{118}$ der Masse des Planetens. Die Natur dieses wunderbaren Phenomen ist in ein fast ebenso undurchdringliches Dunkel gehüllt, wie die des (vielleicht verwandten) Zodiakallichts. Doch scheint Secchi's Ansicht, daß sie gasförmiger Natur seien, sich der größten Gunst zu erfreuen.

Ehe ich zu der näheren Betrachtung der Bahnen übergehe, in denen die Planeten sich um die Sonne bewegen, sei es mir erlaubt, diejenigen meiner Leser, die sich in der Mathematik weniger umgesehen, auf die Eigenschaften einer Ellipse aufmerksam zu machen. Eine krumme Linie um einen festen Punkt herumgezogen, so daß alle Punkte gleich weit von dem Mittelpunkte abstehen, heißt bekanntlich eine Kreislinie. Zieht man nun eine krumme Linie um zwei feste Punkte, so daß die Summe der Entfernungen jedes Punktes der krummen von den beiden festen Punkten eine konstante Größe ist, so hat man eine Ellipse. Die beiden festen Punkte heißen dann Brennpunkte; der durch beide Brennpunkte gezogene Durchmesser heißt große Achse, oder Apsidenlinie; der senkrecht auf dieser durch den Mittelpunkt gezogene Durchmesser heißt kleine Achse; die Endpunkte der großen Achse sind die Scheitel oder Apsiden. Die Entfernungen des Scheitels von den Brennpunkten ist der kleinste Abstand, die Entfernung des Brennpunktes von dem Mittelpunkte ist die Exzentrizität und die Entfernung irgend eines Punktes von einem der beiden Brennpunkte ist der Radius Vector, oder Lichtstrahl dieses Punktes. In solchen elliptischen Bahnen bewegen sich die Planeten um die Sonne, welche ihre Stellung in dem einen Brennpunkte der Bahn hat. Steht nun der Planet in dem der Sonne näher gelegenen Scheitel so sagt man, er sei in dem Perihelium oder in der Sonnennähe; steht er aber in dem entgegengesetzten Scheitel, so ist er in dem Aphelium, oder in der Sonnenferne. In jenem Falle hat er sich der Sonne am meisten genähert, in diesem am weitesten von ihr entfernt.

Die Form der elliptischen Planetenbahnen ist bestimmt durch die größere oder geringere Entfernung der Brennpunkte vom Mittelpunkte der Bahn. Diese Entfernung oder Exzentrizität steigt in Theilen der halben großen Achse ausgedrückt von $^6/_{1000}$ (also der Kreisform sehr nahe) in Venus, bis $^{205}/_{1000}$ oder über $^1/_5$ in Merkur. In den letzteren ist die Exzentrizität so groß, daß er der Sonne im Perihel beinahe um die Hälfte seiner mittleren Entfernung näher steht, als im Aphel. Die Exzentrizitäten sind bei einigen Planeten im Wachsen; bei anderen, z. B. bei der Erde, im Abnehmen. Die relative Schnelligkeit der Planetenbewegungen an den verschiedenen Theilen der Bahnen hängt von der Form der Ellipse ab, und ist an das sogenannte erste Kepler'sche Gesetz gebunden, wonach das Produkt des Quadrats der Distanz in die tägliche Bewegung eine konstante Größe ist. Diese Zahl beträgt bei der Erde 3.455. Die Schnelligkeit der Erde betrüge also bei doppelter, dreifacher, vierfacher Entfernung $^1/_4$, $^1/_9$ oder $^1/_{16}$. Der Planet bewegt sich deshalb am schnellsten in der Sonnennähe, am langsamsten in der Sonnenferne. In ihren Bahnen um die Sonne sind die Planeten manchen Störungen unterworfen, die den Astronomen die Bestimmung ihrer Bahnen sehr erschweren. Durch ihre Schwerkraft zerren die Planeten beständig an einander herum, und suchen sich gegenseitig aus den Bahnen zu reißen. Deshalb sind ihre Bahnen keineswegs reine Ellipsen, sondern sehr unregelmäßige krumme Linien, die nur in ihrer Allgemeinheit als Ellipsen erscheinen. Wie weit aber der

menschliche Geist durch ausdauernde Arbeitsamkeit es bringen kann, das hat uns der gefeierte Astronome Leverrier bewiesen. An dem Planeten Uranus waren seit seiner Entdeckung durch Herschel Störungen beobachtet worden, die aus dem Einflusse bekannter Himmelskörper nicht erklärt werden konnten. Viele Astronomen, worunter hauptsächlich der große Bessel, hatten schon die Ansicht ausgesprochen, daß diese Störungen von einem noch unentdeckten Planeten herrühren möchten, als im Jahr 1845 Le Verrier die Frage in Angriff nahm. Sein Fleiß und sein seltener Scharfsinn setzten ihn in Stand, schon am 31sten August des folgenden Jahres die definitiven Resultate seiner Untersuchungen zu veröffentlichen. Er theilte verschiedenen Astronomen europäischer Sternwarten mit, daß der neue Planet sich (damals) in dem Sternbild des Steinbocks, ein wenig östlich von dem Stern d dieses Sternbildes finden müsse. Galle antwortete ihm am 25. September aus Berlin: „Der Planet, dessen Lage Sie bezeichnet haben, existirt in der That. An demselben Tage, wo ich Ihren Brief erhielt, fand ich einen in den Sternkarten nicht verzeichneten Stern achter Größe. Die Beobachtung des folgenden Tages entschied, daß er der gesuchte Planet sei." Der Ort wo Galle den Planeten fand, wich nur ungefähr 1° (nicht zwei Vollmondsbreiten) von demjenigen ab, den Leverrier ihm angewiesen hatte. Es ist dies vielleicht der glänzendste Triumph den die Wissenschaft je gefeiert. Eine solche Entdeckung verdient den schönsten Erfindungen an die Seite gesetzt zu werden, die uns stolz machen auf unser Geschlecht. Nur auf theoretische Ausbeutung des Bekannten fußend, steht sie weit über dem glücklichen Zufall, der Herschel im Jahr 1781 zu dem Entdecker des Uranus machte.

In ihrer Neigung gegen die Ekliptik scheinen die Planetenbahnen ebenso wenig einem Gesetz unterworfen, als in ihrer Exzentrizität. Die größte Neigung hat auch hier wieder Merkur mit 7° 6″; die kleinste aber Uranus (46′ 28″); selbstverständlich ist die Neigung der Erdbahn 0 indem die Lage der Ekliptik an die Lage ihrer Bahn gebunden ist. Der Raum nördlich und südlich von der Ekliptik, in dem die Planeten sich bewegen, heißt der Thierkreis, und erstreckt sich etwa sechzehn Vollmondsbreiten in beiden Richtungen. Mit Bestimmtheit ist die Achsenneigung zu den respektiven Bahnen von nur drei Planeten ermittelt. Von diesen hat die Erde 66° 32′; Mars 61° 18′ und Jupiter 86° 54″. Jupiter steht also fast senkrecht auf seiner Bahn. Als entgegengesetztes Extrem fällt die Achse des Uranus wahrscheinlich mit der Bahn des Planeten fast zusammen.

Von den ein und zwanzig bis jetzt bekannten Monden oder Satelliten gehören alle bis auf einen den äußeren Planeten an. In Folge ihrer Kleinheit, wissen wir nur wenig von den Monden (unseren Erdmond ausgenommen) was sich nicht aus ihren Bahn- und Rotations-Elementen ableiten läßt. Sie bewegen sich alle in Bahnen, die nur wenig gegen den Aequator ihrer betreffenden Planeten geneigt sind von West nach Ost um die letzteren. Eine merkwürdige, bisher noch nicht erklärte Ausnahme, bilden der zweite und vierte Mond des Uranus, die von Ost nach West also rückläufig um ihren Zentralkörper zu kreisen scheinen. Ihre Bahnen zeigen eine große Verschiedenheit in den Exzentrizitäten. Die geringsten haben die fast kreisförmigen Bahnen der ersten zwei Monde des Jupiter; die größten, der erste Mond des Saturn und der Erdmond; in dem letzteren ist sie 3½mal so groß, als bei dem Zentralkörper. Die kleinste Umlaufszeit hat der erste Saturnsmond; sie beträgt

nur etwas über 22½ Stunden; die größten haben der Erdmond mit beinahe 27½ Tagen, und der achte Saturnsmond mit 79½ Tagen. Von den übrigen Monden sind alle Jupitersmonde und wenigstens zwei der Saturnstrabanten absolut größer als der Erdmond: ja der sechste Saturnstrabant ist sehr wenig von der Größe des Mars unterschieden. Wenn man aber die Monde in ihrer Größe mit ihren Planeten vergleicht, so erweist sich unser Erdmond als der größte, indem sein Durchmesser fast ¼ des Erddurchmessers, sein Volum also 1/56 des Erdvolums ist; während Saturn 3724 mal so groß ist als sein größter Trabant, und Jupiter seinen größten Mond 1756 mal an Größe übertrifft. Auch in relativer Entfernung ist der Erdmond seinem Zentralkörper am weitesten entfernt; seine Entfernung von der Erde beträgt 30½ Erddurchmesser, während der erste Mond des Jupiter nur drei Jupitersdurchmesser von seinem Planeten absteht. Der Erdmond ist der einzige, dessen Rotation beobachtet werden kann. Da sei ihm die Rotationsperiode mit der Umlaufszeit zusammenfällt, so kehrt er uns immer dieselbe Seite zu. Auf der nächsten Leiter der Analogie weiterschreitend, hat man den anderen Monden dieselbe Eigenschaft zugeschrieben; doch ist es möglich, daß man sich hierin irrt.

Bezüglich der physischen Gestaltung sind die Beobachtungen kaum genügend, um zu bestimmten Folgerungen zu berechtigen. Das Spektroskop, welches uns in der Fixsternwelt so treffliche Dienste geleistet, verläßt uns hier, indem das Licht der Planeten zurückgeworfenes Sonnenlicht ist. Doch unterliegt es keinem Zweifel, daß wenigstens Venus, Mars und Jupiter Atmosphären besitzen, in denen ähnliche Prozesse vorkommen wie in der unseren. An der Oberfläche des Mars hat man Erscheinungen wahrgenommen, die auf die Gegenwart von Land und Meer, von Schnee und Eis schließen lassen und Venus verräth durch gewisse Unregelmäßigkeiten ihrer mondähnlichen Sichel, daß es auf ihrer Oberfläche Gebirge gibt.

Es bleiben unserer Betrachtung noch die kleineren Planeten übrig, denen Herschel ihrer Kleinheit und unregelmäßigen Form halber den Namen Asteroiden beilegte. Vielen Astronomen war der unverhältnißmäßig große Raum aufgefallen, der sich zwischen Mars und Jupiter ausdehnte, ohne von einem Planeten belebt zu sein. Kepler behauptete entschieden, daß diese Kluft durch einen Planeten ausgefüllt sei. Später gab Kant es als seine Meinung daß bei Entstehung der Welt, Jupiter alle Materie aus der ein solcher Zwischenplanet hätte entstehen können, in sich aufgenommen habe, und dies sollte zugleich der Grund für die Kleinheit des Mars sein, sowie für die Thatsache, daß Mars keine Trabanten erhielt. Da entdeckte am 1. Januar 1801 Piazzi zu Palermo den Planeten Ceres, im März 1802 Olbers zu Bremen die Pallas; Harding zu Lilienthal am 1. September 1804 die Juno, und Olbers am 29. März 1807 die Vesta. Von dieser Zeit an bis 1845 durchsuchten die Astronomen vergeblich die Himmelsräume nach neuen Planeten und neuen Lorbeeren, als Henke in Driesen am 8. Dezember 1845 den fünften entdeckte, und ist seither fast kein Jahr vergangen, ohne die Zahl der entdeckten Asteroiden zu vermehren, so daß man am zehnten Oktober 1868 deren 106 zählte.

Dieser Planetenschwarm bewegt sich in einer weiten Zone zwischen Mars und Jupiter, in einem mittleren Abstande von 2¾ Erdweiten von der Sonne. Ihre vielfach verschlungenen Bahnen scheinen auf einen ursprünglichen Zusammenhang zu deuten. „Es scheint," sagt d'Arrest, „am meisten für die enge Verbindung der ganzen Gruppe kleiner Planeten zu zeugen, daß, wenn man sich die Bahnen in ihren

natürlichen Verhältnissen wie Reise dargestellt denkt, sie alle dergestalt ineinander hängen, daß man vermittelst eines beliebigen die ganze Gruppe heraushebeu könnte." Sie schwanken in ihrer Neigung zu der Ekliptik zwischen 41 Minuten (Massilia) und 34° 37′ (Palla's) während also Massilia, mit der kleinsten Neigung der Erdbahn um eine Vollmondsbreite näher steht als Uranus, entfernt sich Pallas um 54 Vollmonds breiten weiter, als Merkur. Ihre Exzentrizität ist in Freya nur das Doppelte der Exzentrizität der Erde, während sie in Atalanta das 19fache erreicht. In ihren Umlaufszeiten schwanken sie zwischen 3 und 6 Jahren. Ihre wahren Durchmesser sind wegen der dichten nebelartigen und weit ausgedehnten Atmosphäre, die sie einschließt, schwer zu bestimmen, und übersteigen wahrscheinlich in dem größten nicht 160 Meilen, so daß sie an Oberfläche Frankreich, Madagaskar oder Borneo kaum gleichkommen. Bezüglich des Ursprungs dieser Körper stimmen die Astronomen fast allgemein der Ansicht bei, daß die Asteroiden die Trümmer eines größeren Planeten seien, der durch innere Kraftentwickelung explodirt, oder durch Zusammenstoß mit einem andern Himmelskörper zerschmettert worden sei.

Außer den Planeten giebt es noch eine große Anzahl anderer Gestirne, die sich gleichfalls um die Sonne bewegen, sich aber von den Planeten, durch ihr Ansehen, ihre Bahnen und ihre wahrscheinliche Natur wesentlich unterscheiden. Es sind dies die Kometen, deren plötzliches Auftreten und ungewöhnliches Aussehen noch heutzutage dem Aberglauben leidenschaftlich furchtsamer Menschen willkommene Nahrung bietet. Die Kometen oder Haarsterne bestehen gewöhnlich aus einem mehr oder weniger glänzenden Punkte, dem Kern, der von allen Seiten von einer verwaschenen Dunst oder Nebelhülle, wie von einem Heiligenschein umgeben ist. Kern und Nebelhülle zusammen bilden den Kopf des Kometen. Die meisten dieser Himmelskörper sind dazu noch von hellen Lichtstreifen begleitet, die man Schweife nennt. In früheren Zeiten hießen diese Lichtstreifen, nur dann Schweife, wenn sie östlich von den Kometen stehend, diesen in ihrer täglichen Bewegung nachfolgten; standen sie westlich von dem Kopfe, so hießen sie Bärte. Doch wird dieser Unterschied in der Benennung schon längst nicht mehr gemacht. Das Haupterkennungszeichen eines Kometen liegt in seiner Bahn, welche eine so lang gestreckte Ellipse ist, daß er in der Sonnenferne uns unsichtbar wird. In dem einen Brennpunkt dieser Ellipse liegt die Sonne; der andere Brennpunkt ist aber in Folge der ungemein großen Exzentrizität der Bahn sehr schwer zu finden; indem in den meisten Fällen der Theil der Ellipse, der sich unserer Beobachtung bloßstellt, auf eine Unzahl langgezogener Ellipsen paßt. Deshalb wird die Bahnform dieser Himmelskörper auch parabolisch genannt. Es ist nämlich eine Parabole, eine Kurve, die sich aus einer Ellipse darstellen läßt, wenn einer der beiden Brennpunkte sich beständig und gleichförmig von dem andern entfernt. Es ist angenscheinlich, daß Kometen bei einer solchen Bahnform aus unendlicher Fern unser Sonnensystem durchbrechend, nur einmal bei uns erscheinen könnten, um dann wieder in die Unendlichkeit zu verschwinden. Da aber mehrere Kometen bekannte und genau bestimmte elliptische Bahnen beschreiben, so leitet dies uns zu der Annahme, daß die scheinbaren Parabolen anderer Kometen eben auch Ellipsen sind, deren einer Brennpunkt für uns noch unbestimmt ist. Obschon die Anzahl der Kometen, die der anziehenden Kraft unserer Sonne gehorchen aller Wahrscheinlichkeit nach, in Kepler's lebendiger Ausdrucksweise, so groß ist wie die der Fische im Meere, und obgleich, nun

schon seit mehr als zwei Jahrhunderten, die trefflichsten Instrumente und die trefflichsten Köpfe ihrer Beobachtung sich gewidmet haben, so kennt man doch nur die Bahn von acht Kometen mit Bestimmtheit. Von diesen heißen sechs innere Kometen, indem sie auch in ihrer Sonnenferne die Bahn Neptuns nicht überschreiten. Es sind dieß Encke's, Brorsen's, De Vico's, Biela's, D'Arrest's und Faye's Kometen. die eine Umlaufszeit von resp. $3\frac{1}{3}$, $5\frac{2}{5}$, $5\frac{1}{2}$, $6\frac{3}{4}$, 7 und $7\frac{1}{2}$ Jahren haben. Alle diese Kometen sind aber so klein, daß sie nur dem Astronomen Interesse abgewinnen. Auch die beiden anderen Kometen der Olbers'sche und der Halley'sche mit 74 und 76jähriger Umlaufszeit, wagen sich nicht weit über die Neptunsbahn hinaus. Die sehr großen Kometen, die in dem Leben des gemeinen Mannes Epoche machend am Firmamente erscheinen, haben so langgezogene Bahnen, daß Astronomen ihre Ausdehnung nur schätzen können. Wie groß aber der Spielraum ist, in dem sich diese eigensinnigen Kameraden bewegen können, ohne dem Einfluß unseres Planetensystems zu entgehen, beweist die Rechnung des so vorsichtigen Mädler in Bezug auf den großen Kometen von 1618, dessen Sonnenferne, bei einer Umlaufszeit von beinahe neun Jahrtausenden, der Sonne immer noch 160 mal näher steht, als dem nächsten Fixstern. Wie die Kometen mit einander, verglichen in ihrer Form, große Abweichungen zeigen, so scheint auch die Form und Ausdehnung jedes einzelnen Kometen zu den verschiedenen Zeiten seines Erscheinens großen Veränderungen unterworfen zu sein, so daß die Elemente der Bahn, die einzigen Anhaltspunkte eines Wiedererkennens bieten. Die Lagen der Kometenbahnen in Bezug auf die Ekliptik, zeigen eine solche Verschiedenheit, daß sie im Zusammenhang betrachtet, das Sonnensystem kugelförmig einschließen. Auch in der Richtung ihrer Bewegungen scheinen sie an kein Gesetz gebunden, indem es wohl ebensoviel rückläufige, d. h. von Ost nach West, als rechtläufige von West nach Ost, fortschreitende Kometen giebt. (Fortsetzung folgt.)

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Einem Pädagogen.

Von F. Fleischer.

Mit den Glase
Auf der Nase
Kriecht ein Thor auf allen Vieren,
Um im Acker auszujäten
Und gefangen wegzuführen
In der Fingerfalle
Unkrautswürzlein, alle.

Fängt am Morgen
An zu horchen,
Wo ein Keim sich will erheben,
Um dem jungen sünd'gen Leben
Alsbald den Garaus zu geben;
Will vom Unkraut freien
Grund dem Weizen weihen.

Lange Schatten
Auf den Matten
Still der Nacht entgegenziehen:
Nun erst heißen Tages Müden
Und den wundgerutschten Knieen
Wird die frohe Kunde:
Feierabendstunde!

So in Plage
Tag' um Tage, —
Frühling, Sommer, Herbst verfließen;
Und noch steht zu seinen Füßen
Er die Disteln wuchernd sprießen!
Sä't auf seinem Acker
Nicht der Feind, der Racker?

Der indessen
Trieb sein Wesen
Friedlich unter Deinem Hute!—
Hättest Du mit frischem Muthe
Reichlich ausgestreut das Gute,
Wär' den Unkrauttrieben
Wenig Raum geblieben!

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen und die Ursachen desselben.

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Ettlerlin.

(Fortsetzung.)

(**Vorbemerkung.** Obgleich wir wegen der Anhäufung rein pädagogischen Stoffes für die Schulzeitung unsere Skizze mit der vorliegenden Nummer abzuschließen beabsichtigten, ist uns dies doch nicht möglich geworden, und müssen wir deshalb die Geduld des Lesers noch für eine weitere Nummer in Anspruch nehmen.) L. Et.

Da, wie wir gesehen, es den deutschen Fürsten vorzugsweise deshalb so leicht gelang, das Volk um alle seine alten Rechte und Freiheiten zu bringen und in ihm allmälig jenen Knechtssinn, jene Bedienteuhaftigkeit zu entwickeln, deren traurige Folgen heute noch nicht völlig überwunden sind, weil die Deutschen seit der Reformation wesentlich ein theologisches Volk geworden waren, zur Unterthänigkeit erzogen durch Pfaffen, die ihnen unabläßig einprägten, daß ihre Gebieter ein „göttliches" Recht auf ihr Gut und Leben hätten, so war an ein Besserwerden nicht zu denken, bevor an der geistigen Befreiung und zwar zunächst auf religiösem Gebiete gearbeitet ward. Mit dieser mußte dann Hand in Hand eine Befreiuung auf literarischem Gebiete vom Auslande, namentlich von der widernatürlichen französischen Kunsttheorie vor sich gehen und eine selbstständige deutsche Literatur erstrebt werden, und erst dann wenn diese geistige Befreiung in Wissenschaft und Kunst erreicht, und durch eine nationale Literatur wieder das nationale Bewußtsein geweckt worden war, konnte mit Erfolg auch nach der politischen Befriedigung nach Außen und im Innern gestrebt werden. Und glücklicherweise fanden sich im vorigen Jahrhundert in Deutschland die Männer, welche im Stande waren, die im 16. Jahrhundert begonnene, aber durch den dreißigjährigen Krieg gehemmte Kulturarbeit wieder aufzunehmen und die Emanzipation des wissenschaftlichen Denkens vom kirchlichen Dogma, sowie des künstlerischen Schaffens von der romanisch-französischen Kunsttheorie anzubahnen und durchzuführen. Ein leuchtendes Vorbild war diesen Männern England, von wo die mit der Besiegung des romanischen Stuart'schen Absolutismus zusammenfallende skeptische Bewegung ausging, wo zunächst die s. g. Freidenker den Maßstab des gesunden Menschenverstandes an die religiösen Ueberlieferungen legten, dann aber diese rationalistisch-realistische Strömung in die Literatur und alle Gattungen derselben und endlich auf das politische Gebiet überging. An diese wesentlich deistische Philosophie des gesunden Menschenverstandes lehnte sich der französische Empirismus, der jene schließlich zu einer wesentlich materialistischen machte. Diese großartige geistige Bewegung in England und Frankreich rüttelte endlich auch Deutschland aus seiner Verdumpftheit auf. Und zwar fand diese oppositionelle Richtung eine Hauptstütze in einem gekrönten Haupte, in Friedrich dem Großen, der beim Antritte seiner Regierung offen erklärte, er betrachte es als seine Hauptaufgabe, die mittelalterliche Finsterniß aufzuhellen, die Unwissenheit und die Vorurtheile zu bekämpfen, die Köpfe aufzuklären und die Sitten zu kultiviren. Von dem Augenblicke an, wo er kurz nach seiner Thronbesteigung an den Minister der kirchlichen Angelegenheiten die berühmte Order erließ: „Die Religionen müsen alle tolleriret werden, und Mus der Fiscal

mehr das Auge darauf haben, daß keine der andern abrug Tuhe, denn hier mus jeder nach Seiner Fasson Selig werden" — war er unabläßig auf Bekämpfung des Fanatismus und der Intoleranz bedacht, er statuirte Rede- und Schreibefreiheit und suchte überall staatliche und soziale Reformen einzuführen, setzte die Arbeit seines Vaters einen freien Bauernstand zu gründen, mit Nachdruck fort, förderte Industrie und Handel, schaffte eine bessere Rechtspflege, hob die Tortur auf u. s. w. Freilich war und blieb er dabei doch immer absolnter Herrscher, aber sein Absolutismus diente, im Gegensatze zu dem meisten der übrigen Fürsten, der Aufklärung, der geistigen und materiellen Hebung seines Volkes. Bei seiner erhabenen Auffassung der Regentenpflicht und seinem Streben nach Aufklärung, ist es unendlich zu bedauern, daß die urteutonische Rohheit seines Vaters, unter der er in seiner Jugend so sehr zu leiden hatte, ihm das deutsche Wesen, wie er es am Hofe seines nichts so sehr als die „Schelm-Franzosen" hassenden Vaters kennen gelernt, gründlich verleidet und ihm das an jenem Hofe so streng verpönte verfeinerte französische Wesen nur um so lieber und werther gemacht hatte. Wenngleich er den Hauptanstoß zu der geistigen Bewewegung gab, die zunächst im Norden Deutschlands die Entheologisirung und Humanisirung des Volkes anbahnte, so hatte er doch für die deutsche Literatur, welche gerade in seiner Zeit einen so gewaltigen Aufschwung nahm und die Trägerin dieser geistigen Bewegung ward, kein rechtes Verständniß. Seine einseitige französische Bildung ließ ihn nicht dazu kommen, die Bestimmungen von Männern wie Lessing, uns von dem gespreizten Wesen der französischen Kunsttheorie zu emanzipiren, zu würdigen. Göthe's Götz von Berlichingen nannte er wegwerfend eine "imitation detestable de ces abominables pieces de Shakspeare" (eine abscheuliche Nachahmung jener gräulichen Stücke Shakespeare's). Nun, die Shakespeare'sche Dramen galten ja auch dem von Friedrich so bewunderten Voltaire als monströs. Daß solche Erscheinungen wie „Minna von Barnhelm" und „Nathan", in denen Lessing Edleres und Schöneres geboten, als je aus Frankreich gekommen, spurlos an Friedrich vorübergingen, erscheint uns unbegreiflich. So paralysirte er denn den Anstoß, den er dem Umschwung der öffentlichen Meinung vom starren Dogmatismus und Pietismus zur Aufklärung gab, zum Theil wieder durch eine oberflächliche Französirung. Erst am Abende seines Lebens dämmerte ihm eine Ahnung von der großen Mission der deutschen Literatur, die Folgen jener Französirung widerten ihn selbst an, und er schrieb: „Ich will keine Franzosen mehr sie feindt gar zu liderlich."

„Aufklärung" ward die Devise des Jahrhunderts, wenngleich sie sich, wie Lessing in einem Schreiben an den bekannten Buchhändler und Schriftsteller Nikolai, einen der Hauptkämpen für Aufklärung, speziell in Bezug auf das „französirte Berlin," sich äußerte, vorzugsweise auf die Freiheit reduzirte, gegen die Religion so viele Sottisen, als man will, zu Markte zu bringen." Selbst Fürsten, die nach dem Ruhme Friedrich's geizten, ihm aber weiter nichts abgeguckt hatten, als wie er sich räusperte und wie er spuckte, wollten den „aufgeklörten" Despoten spielen, brachten es jedoch, wie Karl Eugen von Würtemberg, der Peiniger Schiller's, höchstens dazu, Dressuranstalten anzulegen, in denen der „Geist" mit dem Stock dressirt ward. Nur Joseph II. trat mit voller Seele in die Fußstapfen Friedrich's, den er an ächt humanen und namentlich auch an deutscher Gesinnung überragte, wenngleich er an geistiger Bega-

bung ihn nicht erreichte und bei seinen Reformen zu wenig auf den geistig verwahrlosten Zustand der Oesterreicher Rücksicht nahm

Vom Norden ging die aufklärerische Bewegung auf den Süden Deutschlands über, wo sie zum Theil eine revolutionäre Färbung annahm. Auch die Geheimbünde, deren mächtigster der aus den mittelalterlichen Bauhütten hervorgegangene Freimaurerorden war, suchte die Aufklärung in ihren Dienst zu ziehen, was aber vielfach mißlang, weil die Idee der Aufklärung der Oeffentlichkeit und des Lichts bedarf, und damals auch der Freimaurerorden gerade den Krypto-Jesuiten zum Hauptummelplatz diente, die durch mystische Spektakel vornehme Wundersüchtige anzogen und zu ihren Zwecken benützten. Sie bildeten eine s. g. Geheimlehre aus, der zufolge uralte geheime Weisheit von Moses und Zoroaster herstammend, mittels des Templerordens auf einen gewissen Christian von Rosenkreuz vererbt worden sei. Diese Disziplin besitze das Geheimniß des Steins der Weisen, d. h. der Verwandlung unedler Metalle in Gold, und der Bereitung des Lebenselixirs. Sie stifteten die s. g. „inneren Systeme" und das System der „strikten Observanz." Die Maurer der strikten Observanz waren zu striktem Gehorsam gegen die unbekannten Obern verpflichtet, diese Obern aber waren keine anderen als die Jesuiten. Diese Gauner ließen 1764 einen Maurerkongreß zu Kahla bei Altenburg abhalten und den Herzog Karl von Braunschweig zum Großmeister wählen. Nun aber ermannten sich die Aufgeklärten unter den Maurern und auf dem großen Freimaurerkonvent in Wilhelmsbad bei Hanau im Jahre 1782 erlag das jesuitisch-aristokratische System der strikten Observanz der von J. J. C. Bode und den Freiherrn von Knippe geführten Oppositionen und ward statt seiner das System der s. g. eklektischen Maurerei für die deutschen Logen angenommen, wobei offen erklärt ward, der Zweck des Ordens sei die Vernichtung alles Aberglaubens und aller Despotie. Diesen Zweck verfolgte nun auch der 1776 von dem ingolstädter Professor Adam Weishaupt in Verbindung mit dem Studenten Zwack gestifteten Illuminatenorden, der schon 1778 in Baiern, Franken und Tirol zwölf Logen zählte, und der sich hauptsächlich die Bekämpfung des Jesuitismus zur Aufgabe machte und die Vervollkommnung des Menschen als Ziel setzte. Doch die den baierischen Hof beherrschenden Jesuiten und Rosenkreuzer setzten schon 1784 ein Verbot aller geheimen Orden und insbesondere des Illuminatenordens durch und errichteten behufs Ausrottung der Ketzer ein förmliches geheimes Inquisitionstribunal in dem verrufenen „gelben Zimmer" der münchener Hofburg, welches unsägliches Elend über Baiern brachte. Und doch hätte Aufklärung nirgend mehr noth gethan, als in dem „frommen" Baiern, von welchem der Reisende Risbeck damals schrieb: Bürger, Beamte, Geistliche, Studenten und Bauern Alles begrüßt sich mit Schimpfnamen, Alles wetteifert im Saufen und überall steht neben der Kirche eine Schenke und ein Bordell. Da wühlt ein Pfaff mit der Hand in eines Mädchens schönem Busen, der zur Hälfte mit einem Skapulier bedeckt ist. Dort sitzt ein schönes Kind und hält in der einen Hand den Rosenkranz und in der andern den Priap. Die fragt dich, ob du von ihrer Religion seiest; denn mit einem Ketzer wollte sie nichts zu schaffen haben. Jene hörst du mitten in ihrer Ausgelassenheit von ihren geistlichen Bruderschaften, ihren Wallfahrten, ihren gewonnen und noch zu gewinnenden Ablässen sprechen. Der glänzendste Auftritt dieser Art geschah in der berühmten Marienkirche

zu Oetting, wo ein reicher Pfaff vor dem Altar der wunderthätigen Maria in der Nacht eine Jungfernschaft eroberte, auf die er schon lange Jagd gemacht und die er nicht anders als auf dieser Wallfahrt erbeuten konnte."

Aber während in Baiern gegen Aufklärung geeifert ward und Berlin unter dem Nachfolger Friedrichs des Großen, dem von den Obskuranten Wöllner und Bischofswerder durch betrügerischen „Spiritualismus" (Geisterbeschwörungen) am Narrenseil geführten Friedrich Wilhelm II. aus dem bisherigen Sitz der Aufklärung zum Tummelplatz rosenkreuzerischer Verdummung und Gaunerei umzuwandeln gestrebt ward, warf zu Königsberg der einsame Denker Kant die ganze bisherige Weltanschauung über den Haufen, und verkündete in den schweizerischen Alpenthälern Pestalozzi den Armen und Verachteten das Evangelium der Bildung.

Kant bewerkstelligte eine geistige Revolution, die von weit größerer Tragweite als die große französische Staatsumwälzung war. In seinem Hauptwerk „Kritik der reinen Vernunft" (1781) bauete er mit völliger Beiseitestellung des Materials der Offenbarung, das Reich des Wissens ganz aus sich selber auf, und vernichtete den aufgeklärten Deismus eben so sehr wie die orthodoxe Fiktion. „Nachdem Kant zu den letzten Quellen unseres Erkenntnißvermögens hinaufgestiegen und dieselben untersucht hat, setzt er den Menschen als Mittelpunkt der Welt. Das selbstbewußte menschliche Ich ist das aprioriſche Zentrum, nach welchem sich die Gegenständlichkeit, als Objektivirung dieses erkennenden Ich's, zu richten hat. Die Konsequenzen hiervon sind leicht zu ziehen. Der Mensch kann nicht über den Menschen hinaus und daher sind alle seine Phantasien von Uebermenschlichem eben weiter nichts als Phantasien, leere Hirngespinste von einer Generation auf die andere fortgesetzte Einbildungen, denen nicht die mindeste Realität zukommt." In seinen spätern Schriften (Kritik der praktischen Vernunft 1785, Kritik der Urtheilskraft 1787) statuirte Kant die von der reinen Vernunft negirten Begriffe Gott und Unsterblichkeit wieder als Postulate der praktischen indem er der Ansicht war, daß ohne dieselben die Widersprüche der Welt nicht zu lösen wären. Die kantische Philosophie ist das granitne Fundament, auf welchem die Emanzipation des deutschen Geistes ruht. Sie säuberte das deutsche Gehirn vom tausendjährigen Wust, und verlieh dem deutschen Gedanken die Stärke, der ihres Schleiers entledigten Wahrheit ohne Zagen in das strenge und leuchtende Antlitz zu sehen.

Hatte die Regierungsweise Friedrichs des Großen die Emanzipation des deutschen Gedankens von der bisherigen theologischen Weltanschauung, welche die Stütze aller Tyrannei und namentlich des in unserem Vaterlande herrschenden Duodez-Despotismus war, angebahnt, so machte Kant dieselbe vollständig. Die deutsche „Aufklärung" nahm einen weit tieferen und universelleren Charakter an als die französische. „Aufklärung", sagte Kant, „ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Muthes liegt, sich seiner ohne Leitung eines andern zu bedienen. Sapere aude! Habe Muth, Dich Deines Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung." Dieser Begriff der Aufklärung konnte sich nicht mit einer bloßen Modifizirung des Theologismus begnügen, sondern nur mit der völligen

Aufhebung desselben. Und der Natur der Deutschen gemäß. Alles was sie unternehmen, gründlich, systematisch und methodisch zu beginnen, mußte das nächste Ziel der Aufklärung bei ihnen auf die theoretische, die innere Befreiung des Menschen gerichtet sein. Erst wenn die theoretische Befreiung gelungen war, konnte an die praktische, erst wenn die innere Befreiung vollendet, an die äußere, die staatliche, gegangen werden. Erst der freie Mensch, dann der freie Staat. Während die praktischeren Engländer und Franzosen zunächst die Menschen äußerlich frei zu machen und deßhalb einen freien Staat herzustellen suchten, abstrahirten die Deutschen anfänglich vom Staate, und richteten zunächst ihr Augenmerk auf die freie Bewegung der Persönlichkeit in Wissenschaft und Kunst. Und blieb auch die Masse der Aufklärer hinter dem Endziele zurück, bahnte sie doch dem Humanismus die Wege und schuf zuerst wieder eine öffentliche Meinung in Deutschland. Von Bedeutung war es, daß innerhalb der Theologie selbst die aufklärerische Bewegung begann. Sie ging dann auf die Gebiete des Wissens und der Kunst über. Basedow fegte auf dem Gebiete der Pädagogik den Wust des theologischen Scholastizismus weg, worauf der edle Züricher Pestalozzi seine auf die mathematisch-analytische Methode des Anschauungsunterrichts gestützte großartige Reform des Elementar- und Realschulwesens in's Werk setzte, die ihn zu einem der größten Wohlthäter der Menschheit erhob.

Eine national-deutsche Literatur hatte inzwischen ebenfalls mit Klopstock begonnen, der der französischen Nachahmung den Krieg erklärte, der Literatur zuerst Selbständigkeit und Würde gab, der die Deutschen wieder fühlen machte, daß sie ein großes Volk seien und eine Geschichte hätten, ihnen das Bewußtsein ihrer Nationalität zurückgab. Leider war dieser große Mann] zu sehr in dem lutherischen Bibelthum festgebannt, als daß er die ungeheure wissenschaftliche Revolution seines Zeitgenossen Kant zu würdigen vermochte. Die Aufklärung führte zuerst Wieland in die Nationalliteratur ein, mehr jedoch in ihrer französischen als deutschen Färbung. Zu national-literarischem Abschluß brachte sie Lessing, wie Kant sie zum wissenschaftlichen Abschluß brachte." Er riß unsere Bildung mit herkulischer Kraft aus dem theologischen Sumpf heraus, um sie auf den gesunden Boden des Humanismus zu stellen", und zeigte, daß unsere geistige Abhängigkeit vom Auslande, namentlich von Frankreich, nicht nur schmachvoll, sondern auch absurd sei, weil auf ganz unstatthaften Prinzipien beruhend. In Herder fand seine Thätigkeit einen Fortsetzer, bis sich in Göthe, zu dem sich Schiller gesellte, die Forderungen, welche Lessing und Herder an den deutschen Genius gestellt hatten, erfüllten.

Die kantische Philosophie ward auf alle Richtungen des Geisteslebens von weitgreifendstem Einfluß, und so geschah es, daß zur Zeit als Göthe und Schiller durch ihre Meisterwerke die deutsche Nationalliteratur verherrlichten, auch die deutsche Wissenschaft auf allen Gebieten Triumphe feierte.

Während man in Frankreich den feudalen Staat zertrümmerte, ging so in Deutschland eine geistige Revolution vor sich, die das Volk mittels des Kultus des Schönen und durch wissenschaftliche Bildung zur Freiheit und Humanität zu erziehen suchte. Wohl beseelte viele edle Geister auch der Traum einer politischen Umgestaltung, und die trostlose Zerrissenheit Deutschlands und die jämmerliche Verkommenheit und Unwissenheit in den meisten Staaten desselben mußte ihnen den Unterschied zwischen den Forderungen der Philosophie des Jahrhunderts und dem Beste-

henden nur um so schroffer erscheinen lassen. Der amerikanische Freiheitskampf rief in „dem Lande der angestammten Unterthanenunterthänigkeit," sogar republikanische Gesinnungen und Aeußerungen hervor; ja, in dem militärisch-strammen Berlin erschien 1787 im Aprilheft der „Berliner Monatsschrift" eine jenen Kampf feiernde Ode, die mit der Strophe schließt:

„Und du, Europa, hebe das Haupt empor!
Einst glänzt auch dir der Tag, da die Kette bricht,
Du, Edle, frei wirst, Deine Fürsten
Scheuchst und ein glücklicher Volksstaat grünest!"

Die ungeheuere Mehrzahl der Gebildeten begrüßte daher auch mit Enthusiasmus den Ausbruch der französischen Revolution. Aber das Nationalgefühl war leider so tief gesunken, daß es zu einer Zeit noch größerer nationaler Schmach, einer nationalen Unterjochung durch den Tyrannen Napoleon, der nach seinen eigenen Worten „die Vernichtung der deutschen Nationalität als die Hauptaufgabe seiner Politik betrachtete,' bedurfte, um die Masse des deutschen Volkes aus seiner nationalen Versumpftheit emporzuraffen. Bei dem bestehenden Reichsjammer, dem partikularistischen Elend, konnte auf dem dürren, von der Tyrannei erbarmungslos ausgesogenen Boden die edle Pflanze des Nationalgefühls und der Vaterlandsliebe nicht gedeihen. Grade die edelsten Geister mußten, wenn sie sich aus der gemeinen Wirklichkeit der Dinge um sich her in die Aetherhöhen des Idealismus aufschwangen, im Weltbürgerthum Trost und Zuflucht suchen, weil es kein wirkliches Vaterland, kein deutsches Bürgerthum gab. Sagte doch Lichtenberg, das Vaterland fliehen, "patriam fugimus", sei das Wahrzeichen der Deutschen. Sagte doch sogar Lessing: „Ich habe von der Liebe zum Vaterlande keinen Begriff, und sie scheint mir nur eine heroische Schwachheit zu sein, die ich gerne entbehre. Verzweifelte doch Göthe damals an der Möglichkeit eines deutschen Vaterlandes: „Deutschland", rief er, „aber wo liegt es? Ich weiß das Land nicht zu finden. Wo das gelehrte beginnt, hört das politische auf"; und: „Zur Nation euch zu bilden, ihr hofft es, Deutsche vergebens; bildet ihr könnt es, dafür freier zu Menschen euch aus." Und selbst der vaterländisch gesinnte Schiller schrieb an Jakobi: „Wir wollen dem Leibe nach Bürger unserer Zeit sein; sonst aber und dem Geiste nach ist es das Vorrecht und die Pflicht des Philosophen wie des Dichters, zu keinem Volke und zu keiner Zeit zu gehören, sondern im eigentlichen Sinne des Wortes der Zeitgenosse aller Zeiten zu sein." Solche freigesinnte Deutsche aber, welchen der Idealismus nicht vollständigen Ersatz für die reale Jämmerlichkeit der Gesammtverfassung des deutschen Reichs zu bieten vermochte und die nicht bloß Kosmopoliter, sondern auch Bürger ihrer Zeit sein wollten, kehrten geradezu dem Vaterlande den Rücken und wandten ihre Blicke dem neu aufgehenden republikanischen Gestirne Frankreichs zu. Die Klubbisten von Mainz und Koblenz arbeiteten offen auf einen Anschluß des linken Rheinufers an Frankreich hin, und als der Kaiser 1795 im Friedensschluß von Kampoformio den Schlüssel des Reichs, Mainz, den Franzosen auslieferte, jubelte der damals noch rothe Görres in seinem Journal „Das rothe Blatt": „Die Integrität des Reichs ist zertrümmert! Bürger, Mainz ist unser! Es lebe die Frankenrepublik!" und mit höhnischer Schadenfreude fügte er hinzu, daß nun das heilige römische Reich „sanft und selig an einer gänzlichen Entkräftigung und hinzugekommenem Schlagfluß

gestorben sei." So weit war es gekommen, daß Deutsche über die Zertrümmerung ihres Vaterlandes jubelten. Aber es mußte noch schlimmer kommen, erst mußten die idealen Gebilde, welche die französische Republik in der Phantasie der Deutschen geschaffen, gründlich mit dieser Republik selbst zertrümmert, erst mußten durch den Rheinbund deutsche Länder in Satrapien des großen Tyrannen Napoleon verwandelt, Deutsche von ihm gegen Deutsche auf die Schlachtbank geführt und ganz Deutschland mit Blut überschwemmt, und von ihm bis auf's Mark ausgesogen werden, ehe die Deutschen vollständig begriffen, daß Vaterlandsliebe und Nationalgefühl mehr werth seien, als ein verschwommener Kosmopolitismus, daß man, um ein völlig freier M e n s c h zu sein, erst ein freier B ü r g e r sein müsse, daß man zur freien Entwickelung aller geistigen und physischen Kräfte eines freien Vaterlandes bedürfe.

[Schluß folgt.]

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Die Statistik ist das öffentliche Gewissen der Menschheit.*)

Die Geschichte der menschlichen Erkenntniß ist zu betrachten als eine Geschichte der im Laufe von Jahrtausenden in Tausenden von Millionen Menschen entstandenen Vorstellungen und Begriffen. Diese Letzteren waren gestaltet, wie die Bildungsstufe des schaffenden Einzelnen es ermöglichte; sie wurden dann vererbt, in den Nachfolgern gemehrt und umgestaltet, wieder und wieder vererbt, bis sie endlich den Anfang und die Tiefe erreichten, in welchem wir den gegenwärtigen Bildungsschatz der Menschheit erkennen; Die Schaffung, Vermehrung und Umgestaltung sind innerhalb der Grenzen des Menschenwesens vor sich gegangen, und finden in seinen Mängeln und Fehlern, in seinen Fähigkeiten und Anlagen ihre Begründung; je nach den örtlichen oder Bildungsverschiedenheiten der einzelnen Menschen haben die Formen derselben ungleich sich gestaltet, je nach den einwirkenden Umständen sind die einzelnen Stämme in verschiedenen Weisen und Geschwindigkeiten vorgeschritten, vielfach auch zurückgeschritten bis zum gänzlichen Untergange.

Von seinem Sinne geleitet und verleitet, in seinem Gedächtniß bereichert und betrogen, durch seinen Verstand geführt und verführt, schreitet der Mensch aufnehmend und abwerfend weiter, gewinnend und verlierend im selben Augenblicke; und ob auch in der Flucht der Jahrtausende die Einzelnen millionenweise entstehen und wieder vergehen, drängt sich die Menschheit auf ihrem Bildungsgange weiter, immer bergan und blickt hinauf zu lichten Höhen, wo der Vorangeschrittene mit umgänztem Haupte die zurückgelegte Bahn überschauen darf, wie sie aus der grauen Ferne allmälig sich erhebt, eingefaßt von den abgestorbenen Gebilden, die der Mensch im Fortschreiten hinwarf, um so in stetig wechselnder Verjüngung zur höheren Gestaltung zu reifen.

Kurz ausgedrückt: die geistige Entwicklung des Menschen ist eine freilich langsame aber stetige gewesen, und wird es sein. Die Einsicht hat sich wohl verändert, ist aber auch mit der jeweiligen Veränderung tiefer geworden.

*) Ausspruch eines ungenannten Philosophen, dessen Schriften unter dem Titel „Menschenpflichten" von R. Balliß herausgegeben wurden.

Genau so wie die geistige, hat sich die sittliche Welt im Menschen entwickelt; auch sie schritt auf Haupt- und Nebenwegen vorwärts. Was ist Sitte? „Die allgemeine Ansicht eines Volkes oder einer Zeit über Gewohnheit, Recht, Pflicht und gesellige Einrichtungen", sagt mein Philosoph mit Recht. Die Sitte ist mit der geistigen Entwickelung eng verknüpft, sie ist ihr Erfolg und in demselben Maße in dem sich die Einsicht verändert, ändert sich die Sitte nothwendigerweise. Die Einsicht wächst durch die unermüdliche Arbeit des ganzen Menschengeschlechts ununterbrochen; mit ihr läutert, klärt sich die allgemeine Ansicht über „Gewohnheit, Recht, Pflicht und gesellige Einrichtungen," also die Sitte. Die Einsicht kann nicht zu allen Zeiten dieselbe gewesen sein, das beweist der Umstand, daß ganz entgegengesetzte Rechtsverhältnisse allgemeine Sitte gewesen sind. „Zum positiven Recht wird Nichts, was nicht ein Ausfluß der Sitte ist." Beispiele von der Veränderlichkeit der Sittengesetze: Im Alterthum gaben sich edle Männer der Knabenliebe hin, und achteten die Frauen den Sklaven gleich. Heute steht die Frau beinahe dem Manne gleich, und in nicht sehr langer Zeit wird sie dem Manne thatsächlich gleichberechtigt sein. Plato fand in seiner Lehre vom Staate die Sklaverei nicht nur nicht anstößig, sondern natürlich. Heute setzt ein großes tonangebendes Volk Hunderttausende von Menschenleben und Milliarden von Dollars daran, dieses menschenunwürdige Institut aus seinen Territorien zu vertilgen. Mit der größten Gewissensruhe verbrannte man im Mittelalter Hexen. Heut scheut man sich vielerorten, notorische Verbrecher mit dem Tode zu bestrafen, unter der Voraussetzung einer möglichen Besserung. Im Mittelalter wurde die eheliche Treue nach einem gewissen Herkommen gebrochen. Heute spricht ein Richter in den Ver. Staaten einer Dame 50,000 Dollars zu, deren Verlobter sein Wort zurücknimmt. Die Rechtsgleichheit aller Bürger vor dem Gesetz, die heute ein Hauptparagraph der Verfassung eines jeden zivilisirten Volkes ist, konnte oder wollte man vor einigen Jahrhunderten nicht. Martin Luther, der große Reformator, war so sehr von den Ideen seiner Zeit befangen, daß er die Bauern in Schwaben, welche es versuchten, die ihnen unerträgliche Leibeigenschaft abzuschütteln, mächtig abkanzelte. Heute hat sogar der Zeitgeist einen russischen Czaren vermocht, die Leibeigenschaft aufzuheben. Vor nicht ganz 100 Jahren waren Folter, Pranger und Prügel beliebte Züchtigungsmittel. Heute geht man in krankhafter Sentimentalität soweit, mit wahrer Indignation die körperliche Strafe unter irgend welcher Form aus der Schule zu verbannen.

So auf Haupt-, Neben- und Umwegen verändern sich die Ansichten über „Gewohnheit, Recht, Pflicht und gesellige Einrichtungen," verändert sich die Sitte und werden ihre Gesetze umgestaltet. „Aus dem ganzen Verlauf der Weltgeschichte geht hervor, daß die Sitte sich bessert nach Maßgabe der Vermehrung der Kenntnisse und der Läuterung der Einsicht des Menschengeschlechts, und wenn wir die Menschen in früheren Jahrhunderten im Ganzen und Großen gerechnet unfreier, unglücklicher und schlechter finden, so können wir den Grund dazu nur in ihrer geringeren Einsicht suchen, denn der Wille und die Gemüthsverfassung sind bei den Menschen wohl immer dieselben geblieben." Würden alle Mitlebenden auf gleicher Bildungsstufe sich befinden, es gäbe und geschähe nichts Böses in der Welt, d. h. nichts, was den Zeitgenossen als solches erschiene, und Gefängnisse wie Gerichtshöfe würden überflüssig sein, wohl aber würden die Nachkommen, wenn sie ebenso gleichmäßig fortgeschritten, die Vor-

stellungen und Begriffe der Vorfahren ändern und in das Gebiet des Böſen verweiſen, was dieſe als recht und gut gelten ließen, und zwar genau nach dem Maſſe ihrer fortſchreitenden Bildung und Erkenntniß.

Daraus, daß der Menſch erkannte, Dies oder Jenes iſt für Dich und die Geſammtheit angenehm, nützlich, gut und recht, Anderes unangenehm, ſchädlich, ſchlecht und ungerecht und durch die Trennung dieſer Gebiete ging das Gefühl der Pflicht in ihm hervor, das Eine zu laſſen, zu meiden, das Andere zu thun. Indem der Verſtand erkannte, erzeugte er im Bewußtſein des Menſchen das Gewiſſen; und das Gewiſſen überwacht die Handlungen, beurtheilt, reſp. verurtheilt ſie.

Was das Gewiſſen beim Einzelnen, thut die Statiſtik beim ganzen Volk. Sie regulirt die Anſichten über Gewohnheit Recht, Pflicht und geſellige Einrichtungen, weiſt mit unwiderleglichen Zahlen nach: Dieſe oder jene Gewohnheit, dieſe oder jene Einrichtung, alſo dieſe oder jene Sitte iſt für das Gedeihen und das Wohl der Menſchheit gefährlich oder wohlthätig. Aendert ſie ſo die Anſichten über die jeweilige Sitte, ſo iſt eine unvermeidliche Folge die, daß die Geſetze demgemäß geändert werden, denn dieſe baſiren (oder ſollten es doch) auf der jeweiligen Sitte. Indem die Statiſtik ſo die Geſetzbücher der Völker, ja der Menſchheit ändert, iſt ſie die Richterin, alſo das Gewiſſen der Menſchheit. In Wirklichkeit iſt ſie es noch nicht, denn ſie liegt noch in den Windeln, aber ſie wird es werden, und unſere Geſetzgeber werden dereinſt bei ihren Berathungen über Sittengeſetze das Handbuch der Statiſtik zur Hand nehmen, anſtatt in den Akten nach alten Präzedenzfällen zu graben,

L. Klemm.

(Aus der „Allgemeinen Deutſchen Lehrerzeitung.")

Die finſtern Köpfe.

Karte der allgemeinen Unwiſſenheit in Europa.*)

Sowohl die phyſiſchen, als auch die moraliſchen Uebel, von denen die Menſchheit heimgeſucht wird, haben ihre Hauptquelle in der allgemeinen Unwiſſenheit. In der That, die finſtern Köpfe ſind es, die der Kriminalſtatiſtik, den Religionskriegen, den Straßenrevolutionen, den Stätten des Laſters, der Krankheit und des Elends, ſowie den Skandalen der allgemeinen Abſtimmung das ſtärkſte Kontingent liefern. Die Philoſophie predigt dies ſeit Jahrhunderten, aber ihre Stimme dringt nie bis an das Ohr der Menge, und die Bürgerſchaft, die ſich nährt in den Strahlen des Lichts, iſt zu egoiſtiſch, um ſich um derer willen zu beunruhigen, welche inmitten der Finſterniß vor Hunger ſterben. Indeſſen, es wird ſich nothwendig machen, der großen Wunde ins Angeſicht zu ſchauen und ihr eiligſt ein Heilmittel zu ſuchen, denn der Kranke zeigt ſich ſchon unruhig in ſeiner kläglichen Nacht, und erhebt ſich drohend, um auf eigene Fauſt auf Eroberung geiſtigen Brodes, das immer auch das des Leibes gibt, auszugehen.

Dieſer Kranke heißt Legion. Es iſt die Menge, die ſich heimlich rüſtet, und welche ſich dabei ſchrecklich verirren kann, wenn ſie nicht die Fußſteige findet, die zum Lichte führen. Durch die Herausgabe der geiſtvoll gearbeiteten Karte von der europäiſchen

*) Große kolorirte Karte von J. Manier; Paris 1869.

Unwissenheit hat Herr Manier sich das bedeutende Verdienst erworben, durch Darstellung der Größe und Gefährlichkeit der Wunde die Minorität zu veranlassen, aus ihrer Lethargie herauszutreten. Diese traurige Enthüllung der geistigen Nacht, welche Europa noch bedeckt inmitten des Glanzes unserer stolzen Zivilisation, ist weder ein Buch, noch Broschüre, selbst nicht einmal ein Zeitungsartikel — es ist eine geographische Karte in 4 verschiedenen Tinten, künstlerisch eingefaßt durch eine statistische Umschrift.

Wir lassen die klägliche Bilanz dieser geistigen Inventur folgen:

I. Zunächst wird das Auge gefesselt durch 7 dunkle Formen, unter denen besonders der so bedeutende Umriß des moskovitischen Kaiserreichs auffällt. Es sind dies die sieben schwarzen Länder Europas, nämlich: Rußland, Polen, Moldau, Walachei, Spanien, Portugal und Kirchenstaat.

Im europäischen Rußland zählt man unter den 82 Millionen Einwohnern 81,650,000 solche Köpfe, in denen es noch Nacht ist, also 4 erleuchtete auf 1000 finstere Köpfe. In Polen können von 100 Personen 91 weder lesen noch schreiben. In Spanien befanden sich noch im Jahre 1861 von 100 Männern 65 und von 100 Frauen 87 in gleicher Finsterniß.

Herr Manier giebt keine Ziffern über die Bildungsverhältnisse in Portugal und im Kirchenstaate, man kann jedoch mit Bestimmtheit annehmen, daß ihre Durchschnittszahlen sich nur wenig von den gegebenen entfernen.

II. Im Südwesten der 7 schwarzen Länder befinden sich 3 Regionen, welche weniger dunkler gefärbt sind; es sind dies Griechenland, Italien und Oesterreich.

In Griechenland zählt man auf 18 Einwohner nur 1 Schüler. „In Italien, sagt Manier, zählte man 1869 von 100 Männern 68 und von 100 Frauen 81, also durchschnittlich 74 p. Ct. solcher, die weder lesen noch schreiben konnten.“ In Ungarn besucht mehr als die Hälfte aller Kinder keine Schule. In Kroatien gehen von 100 Kindern kaum 20 in die Schule.

III. Die Länder, in denen die Durchschnittszahl der Nichtunterrichteten nicht unter 50 pCt. beträgt, bilden eine neue Gruppe, welche weniger dunkler gefärbt ist; sie begreift in sich: Großbritannien, Belgien und Frankreich.

Großbritannien hat seine schwarzen Provinzen, wie Italien und Oesterreich, und nur durch einige besonders erleuchtete Mittelpunkte erscheint die Nacht weniger dunkel. Das Ganze indessen ist nicht von besonderer Helle. „Die Hälfte von Großbritannien ohngefähr,“ sagt der Verfasser, „kann weder lesen noch schreiben. Im Jahre 1858 wußten von 100 Gefangenen in Preston 40 den Namen des Heilandes und 60 den Namen der Königin nicht. Von 1861 bis 1863 konnten von 100 verheiratheten Engländern 29 die Heirathsakte nicht unterschreiben; in Schottland konnten dies 16 von 100 nicht; in Irland konnten von 100 Frauen 42 weder lesen noch schreiben.“

Auch das schöne Frankreich glänzt nicht besonders auf dieser Karte der europäischen Unwissenheit. Auf der Spezialkarte, die Manier diesem Lande besonders gewidmet hat, bilden von den 89 Departements 57 (nämlich alle die des Südens, des Mittelpunktes und des Westens) einen großen schwarzen Fleck, der nahe bis an Paris heranreicht. Die Zahl der Ununterrichteten in diesen 57 Departements schwankt

in Wirklichkeit zwischen 80 und 75 Prozent. Es giebt 21 Departements, in denen die Anzahl derjenigen, die weder lesen noch schreiben können, 50 p. C. überschreitet. Die Zahl der Verheiratheten, welche im Jahre 1866 die Heirathsakte nicht unterschreiben konnten, belief sich in den Cotes-du-Nord auf 66 p. C., in Morbihan auf 67 p. C., in Finistere auf 70 p. C. und in Haute-Vienne auf 79 p. C.

In Belgien konnten im Jahre 1863 30 p. Ct. der Rekruten weder lesen noch schreiben.

In Gand konnten im Jahre 1865 49 p. C. der sich Verehelichten die Heirathsakte nicht unterschreiben. Weder Großbrittannien, noch Frankreich und Belgien hätten demnach die rosige Färbung verdient, welche ihnen Manier auf der Karte gegeben hat; es sei denn, daß der Verfasser bezüglich des ersten Landes dadurch an die Farbe der Unschuld und bezüglich der letzteren Länder an die Farbe des Schlachtfeldes erinnern wollte.

IV. Die 7 Departements des nordöstlichen Frankreichs, in denen die Durchschnittszahl der Unterrichteten 5 bis 7 p. C. beträgt, bilden den Uebergang zu den 9 erleuchtetsten Länder Europas, oder zu der gelben Gruppe. Sie umfaßt die Schweiz, Süd- und Norddeutschland, Preußen, Holland, Dänemark, Norwegen, Schweden und Island.

Obgleich in der Schweiz nicht Alle lesen und schreiben können, wie Manier vorausschickt, so ist der Unterricht daselbst sehr verbreitet; die Durchschnittszahl der Nichtunterrichteten ist auf der Karte nicht verzeichnet. Im Jahre 1865 wurden im Kanton de Vaud von 100 Rekruten 5 als gänzlich ununterrichtet erkannt, und wenigstens 10 konnten das Diktirte nicht lesbar nachschreiben.

„In Sachsen", fügt der Verfasser hinzu, „würde man im ganzen Königreiche nicht ein einziges Kind finden, welches die Schule nicht besucht hätte. In allen Staaten Norddeutschlands ist der Unterricht allgemein und obligatorisch und es gehört da zu den Seltenheiten ein Individuum zu finden, welches vollständig ununterrichtet ist. Man zitirt jenen Tagesbefehl, welchen ein deutscher Major seinem Bataillone gab: Ich habe gehört, daß sich unter Euch noch zwei Männer befinden, welche nicht lesen können; für heute will ich ihre Namen noch verschweigen; aber ich hoffe, daß sie in sechs Monaten das ihnen Fehlende nachgeholt haben, wo nicht, so werde ich ihre Namen der gerechten Verachtung des ganzen Bataillons preisgeben. — Ein preußischer Offizier, welcher mit der militärischen Instruktion der Landwehr betraut war, fand in 12 Jahren nur 3 junge Männer, welche weder lesen noch schreiben konnten.

In Dänemark, woselbst der Unterricht ebenfalls obligatorisch ist, können Alle, mit nur sehr wenigen Ausnahmen, lesen, schreiben und rechnen. In Schweden, wo der Unterricht ebenfalls obligatorisch ist, kommt auf 1000 Personen eine, die nicht schreiben und lesen kann. Fast alle Norweger können genügend lesen, schreiben und rechnen. In Holland beträgt die Anzahl der gänzlich Ununterrichteten 3 p. C.

In Würtemberg, wo jeder Flecken von 30 Feuerstätten verbunden ist, eine Schule zu haben, gibt es nicht einen Landmann, nicht einmal eine Bauernmagd, die nicht vollkommen lesen, schreiben und rechnen könnten.

In Bayern, wo auch der Unterricht obligatorisch ist, fanden sich unter den Militärpflichtigen nur 7 p. C., die gar nicht, oder sehr schlecht unterrichtet waren.

Alles dies zusammenfassend, ergiebt sich, daß mehr als ⅔ der Einwohner Europas sich noch in vollständiger geistiger Nacht befinden, denn die Nichtkenntniß der Anfangsgründe ist die Quelle aller Unwissenheit, welche unter dem menschlichen Geschlechte verbreitet ist. Und in die Hände aller dieser finstern Köpfe legt man Schwert und Kanonen, um durch die wilde Zerstörung des Reichthums und durch das Hinwürgen der Arbeiter dem Uebel der Unwissenheit noch das des Elends beizufügen. Europa säet Milliarden in die Arsenale, in die Kasernen und auf die Schlachtfelder, den Schulen gegenüber feilscht es aber um Centimen. Aus der vergleichenden Tabelle möge man dies selbst ersehen.

Ausgabe von je 1000 Franks des Budget:

	Krieg:	Oeffentlicher Unterricht:
Frankreich	295 Franks	11 Franks.
Oesterreich	270 „	19 „
Preußen	276 „	14 „
Bayern	219 „	22 „
Würtemberg	218 „	47 „
Sachsen	214 „	37 „
Großherzogthum Baden	182 „	33 „
Hannover	128 „	13 „
Kanton de Vaud	150 „	110 „

Bezüglich der Summe, die in den verschiedenen Ländern für den Unterricht auf einen Einwohner verwendet wird, giebt Manier folgende Ziffern, die nicht weniger bezeichnend sind:

Rußland	— Franks	29 Centimes.
Spanien	— „	40 „
Italien	— „	41 „
Frankreich	— „	55 „
Großbritannien	1 „	19 „
Schweiz	1 „	79 „

Wenn selbst die erleuchtetsten Regierungen sich noch gezwungen fühlen, ein solch unglückliches Verhältniß zwischen dem, was Zivilisation schafft und dem, was sie tödtet, zu unterstützen, so darf es gar nicht Wunder nehmen, daß Aberglaube, Elend, ansteckende Krankheit und Immoralität gleich einem Strome die gegenwärtige Generation überschwemmen, denn alle diese Uebel entspringen aus der ökonomischen, hygienischen, moralischen und religiösen Unwissenheit. Um diese dicke Kruste, die die Unwissenheit auf den Boden des alten Europas aufgeschichtet hat, zu sprengen, bedürfte es noch mächtigerer Maschinen, als die Arsenale und Maschinenwerkstätten sie aufzuweisen haben. Es wird nothwendig sein, die Mine springen zu lassen indem man das Pulver durch das Alphabet ersetzt; denn jedes Alphabet, welches man einpflanzt in den finstern Kopf, wird zum Funken, an welchem die Intelligenz sich entzündet.

Le Progrès.

— Basel-Stadt verausgabt für Unterrichtswesen 363,377.14 Franken, oder mehr als 25 Prozent der sämmtlichen Staats-Ausgaben, und 101,670.76 Franken, oder etwas mehr als 7 Prozent für Militärwesen.

Editorielles.

Der 2. deutsch-amerikanische Lehrertag wird, wie aus dem Aufruf des Lokal-Ausschusses zu ersehen, am 31. Juli, 1., 2. und 3. August in Cincinnati, O., stattfinden. Die deutschen Lehrer Cincinnati's haben mit lobenswerthem Eifer und seltener Einmüthigkeit die schwierigen Vorarbeiten für die Versammlung in Angriff genommen. Folgende Herren wurden in einer am 8. April abgehaltenen sehr gut besuchten Vorversammlung zu dem engern Lokal-Ausschuß ernannt: G. W Borger, Präsident; Wilhelm Müller, Sekretär; John Göbel, Karl Roth und August Bode. Ferner wurden noch spezielle Ausschüsse ernannt für Transportation, Einquartierung, Halle, Ausstellung von Lehrmitteln und Finanzen. Leider sind uns die Namen der Mitglieder dieser Ausschüsse nicht mitgetheilt worden. Wie zu erwarten war, geben sich auch die Bürger Cincinnati's im Allgemeinen alle erdenkliche Mühe, ihren wohlverdienten Ruf der Gastfreundschaft mehr als zu rechtfertigen. Der Lokal-Ausschuß erwartet wenigstens 500 Gäste.

Bei der großen Anzahl deutscher Lehrer in den Vereinigten Staaten, muß uns diese Erwartung als eine wohl begründete erscheinen, besonders, wenn es dem Ausschuß für Transportation gelingen sollte, bedeutende Reduktionen in den Fahrpreisen zu erzielen. Es ist sehr zu wünschen, daß an dem 2 deutsch-amerikanischen Lehrertage alle Landesgegenden und Ortschaften vertreten seien, in denen das deutsche Element sich auch nur einigermaßen Bahn gebrochen hat; und dies wäre selbst den entlegensten Städten und Distrikten ein Leichtes, wenn Lehrer und Schulfreunde, ohne Unterschied der „Schattirungen", zusammenträten und auf gemeine Kosten, je nach den Umständen, einen oder mehrere Delegaten nach Cincinnati schickten. Die vortheilhaften Einflüsse, die eine Lehrerversammlung, wie die nach Cincinnati berufene, auf die Betheiligten ausübt, durch Erweiterung des Urtheils, Läuterung der Ansichten u. s. w., Einflüsse welche ihren Schulen unmittelbar zu Gute kommen, sind so bedeutend, daß vernünftige Schulvorsteher keine bessere Anlage der ihnen anvertrauten Gelder machen können, als ihre Lehrer in Stand zu setzen, dem Lehrertage anzuwohnen. Wenn man hierbei die erfreulichen Resultate der Thätigkeit des Zentral-Ausschusses in St. Louis und die von demselben gemeldeten Vorträge (siehe „Offizielle Bekanntmachungen") in Betracht zieht, so ist man versucht, den Lehrern, resp. Schulvorstehern, die Betheiligung an dieser, nicht nur für die spezifisch deutschen Schulinteressen, sondern auch für die normale Entwickelung des allgemeinen amerik. Schulwesens so wichtigen Versammlung, als eine heilige Pflicht ans Herz zu legen. Wir ersuchen Lehrer und Schulfreunde aller Orten, und besonders die **deutsche Presse** des Landes, in diesem Sinne energisch und unablässig zu wirken. Sie werden sich durch dieses Wirken, neben dem wunderbar freudigen Gefühle der Genugthuung, einer großen Pflicht nachgekommen zu sein, die Achtung aller Freunde des wahren Fortschrittes und den Dank zukünftiger Geschlechter erwerben.

—o—

Mehrere Briefe, die uns im Laufe des vorigen Monats zugekommen sind, drängen uns die Ueberzeugung auf, daß es uns bei manchen unserer Leser noch nicht gelungen ist, ein Verständniß der Grundsätze, welche uns in unseren editoriellen Arbei

ten leiten, zu erreichen. In unserem „Gruß an die Leser" (1. Heft, Seite 2) heißt es: „Der deutsche Lehrer hört jetzt auf, ein bloßer Sprachlehrer zu sein und tritt auf als Vertreter deutscher Lehrmethoden, als Vermitt er deutscher Kultur in Amerika. Das gemeinsame Ziel aller deutschen Lehrer des Landes ist die Eroberung des öffentlichen Schulwesens für rationelle, naturgemäße, entwickelnde Unterrichts- und Disziplinar-Methoden, die Befreiung des amerikanischen Schulwesens aus den Schlingen der Unwissenheit, der Anmaßung, des Vorurtheils und der Oberflächlichkeit."

„Der Redakteur wird versuchen, mit Hilfe seiner Kollegen auf der am Lehrertage vorgezeichneten Bahn rüstig fortzuschreiten und allen tendenziösen Klippen auf dem Gebiete des Glaubens, sowie aller Steckenpferdreiterei auf dem Gebiete des Forschens zu entgehen."

In der Anstrebung des im ersten Satze ausgesprochenen Zieles ist uns jeder Mitarbeiter herzlich willkommen, der es ehrlich meint und tüchtig kann; Ansichten in Bezug auf sekundäre Fragen können hierbei nicht in Betracht kommen, ob der Mitarbeiter Republikaner oder Demokrat, Idealist oder Materialist, Jud, Christ oder Heide sei, ob er zu hell oder zu dunkel sehe; ob er Synthetiker oder Analytiker, Rother oder Blauer, Seminarist oder Autodidakt, 20 oder 70 Jahre alt sei, etc., etc., darf uns dabei gar nicht beeinflussen, weil es eben mit der Hauptsache nichts zu thun hat. Daß unter solchen Verhältnissen nicht Jeder, dessen Arbeit in der „Schulzeitung" erscheint, in jedem Worte uns aus der Seele spricht, ist wohl selbstverständlich. Daß wir aber alle derartige Wörter mit einem Sternchen versehen sollten, wird uns wohl Keiner, schon aus Rücksicht für die Augen unserer Leser, zumuthen.

—o—

Sehr ermuthigend ist das Wachsen der thätigen Betheiligung der Tagespresse am Erziehungswesen. Die „Aehrenlese" in den uns im April zugesandten Wechselblättern ergab folgendes Resultat:

Chicago Union — Die Erziehung der jungen Mädchen.
Tell City Anzeiger — Die Schulprüfung.
Terre Haute Banner — Knaben und Mädchenturnen.
Pionier am Wiskonsin — Ueber Erziehung.
Baltimore Wecker — Die öffentlichen Schulen Baltimore's.
Milwaukee Herold — Die Kindergärten.
Die Neue Zeit — Eine Reihe sehr interessanter Artikel über Mädchen-Erziehung.

Unsere geehrten Herren Kollegen, sowohl in der Schulstube als am Redaktionstische, werden uns wohl ein Bischen partikularistischen Stolz verzeihen, wenn wir ihnen die Energie des Louisviller Lokal-Lehrervereins und die Freigebigkeit der deutschen Presse Louisville's in dieser Beziehung als nachahmenswerthes Beispiel vorführen. Vor sechs Wochen beschloß der Lokalverein, die beiden hiesigen deutschen Zeitungen zu ersuchen, dem Verein jeden Sonntag eine Spalte behufs Veröffentlichung von Artikeln über Erziehungswesen zur Verfügung zu stellen. Diesem Ersuchen willfahrten beide Blätter mit rückhaltloser Bereitwilligkeit, und der Verein ernannte als Redakteure die Herren Wilh. Müller und Herm. Braun, ersteren für das „Louisville Volksblatt" und letzteren für den „Louisville Anzeiger". Herr Müller begann seine editorielle Thä-

tigkeit schon in der nächsten Woche, und vierzehn Tage darauf auch Herr Braun. Der Geist, welcher in den von diesen Herren gelieferten Arbeiten weht, ist ein so reger und frischer, zeugt zugleich von so tiefem Verständniß der berührten Fragen, und steuert so konsequent auf das vorgesteckte Ziel los, daß sie nicht verfehlen werden, einen nachhaltigen segensreichen Einfluß auf unser Schulwesen auszuüben. Wenn die Lokal-Vereine anderer Städte dem Beispiel Louisville's folgten — an Bereitwilligkeit dem Schulwesen zu dienen, fehlt es der Tagespresse wohl nirgends — so würde die Schulfrage bald zu einer der wichtigsten politischen Tagesfragen erhoben werden können, und die Freunde des Fortschritts in Erziehungssachen würden sich in der öffentlichen Meinung einen Verbündeten groß ziehen, vor dem alle professionellen Dunkelmänner und Ignoranten über kurz oder lang Reißaus nehmen müßten.

—o—

Von dem statistischen Büreau gingen uns im vergangenen Monat keine Berichte ein. Wir müssen uns deshalb damit begnügen, unsern Lesern wenige kurze Notizen mitzutheilen, die wir unserer Privat-Korrespondenz und den Wechselblättern entnehmen:

In Columbus, O., geht das deutsche Zentral-Schulgebäude rasch seiner Vollendung entgegen. Das sehr zweckmäßig und geschmackvoll eingerichtete Gebäude soll als deutsche "Grammar school" für alle Stadttheile benutzt werden. Die Schule selbst steht unter der Leitung des so vortheilhaft bekannten Oberlehrers Herrn Heitmann. Der „Westbote", dem wir diese Notiz entnehmen, bedauert, „daß viele deutsche Eltern ihre Kinder aus den Schulen nehmen, ehe sie den höchsten Grad (die Grammarschule) durchgemacht haben."

In Cincinnati hat der deutsche Hilfssuperintendent, wie es scheint, Fiasko gemacht. Requiescat in *laboratorio!*

Aus Erie, Pa., schreibt Herr Oberlehrer C. Diefenbach: „Seit beinahe drei Jahren bin ich an den hiesigen öffentlichen Schulen thätig. Das deutsch-englische Departement derselben steht unter meiner Leitung. 4 Lehrer und 1 Lehrerin arbeiten an demselben. Wir haben 2 Mittel- und 1 Oberklasse. In den Elementarklassen wird nur Deutsch, in den übrigen Deutsch und Englisch gelehrt. Der Unterricht in den Realgegenständen geschieht theils in deutscher, theils in englischer Sprache."

In Hermann, Mo., wurde Anfangs April der Grundstein zu dem neuen Schulhaus der dortigen deutsch-englischen Schule gelegt. Es soll zwei Stock hoch gebaut werden, und 4 geräumige Zimmer enthalten, in denen je 100 (sprich hundert) Kinder gut Platz finden können. Der Korrespondent der „Westlichen Post" dem wir diese Nachricht verdanken, berichtet auch, daß die Hermanner „immer, und mit Recht, auf ihr gutes Schulwesen stolz waren" sich auf das neue geräumige Schulhaus freuen.

In Washington, D. C., ist ein Fröbel'scher Kindergarten errichtet worden.

In Marshall, Mich., welches letzten Herbst deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen einführte und Prof. F. A. Hagenauer diesen Unterricht übertrug, fand am 17. März die erste deutsche Schulprüfung statt, und erregte unter den deutschen Bewohnern des Städtchens allgemeine Zufriedenheit. Die „Detroiter Familienblätter" schreiben hierüber:

„Die Deutschen in Marschall haben uns den Vorrang abgelaufen. Aber auch nicht Die allein, sondern auch die Deutschen in Bay City und East-Saginaw sind uns voraus. Vor Jahr und Tag haben wir wohl um deutschen Unterricht in den Freischulen petitionirt, aber der wohlweise Erziehungsrath, dessen Mitglieder ja leider auch nach Maßgabe ihrer politischen Verwendbarkeit für Parteizwecke gewählt werden, und nicht unter Berücksichtigung ihrer Befähigung für ihr Amt, — unser Erziehungsrath scheint die Sache ad acta gelegt zu haben. Sollen wir dazu still sein? Sollen wir bei der uns gewordenen lauwarmen Abtröstung zufrieden sein? Der hiesige Schulsuperintendent Douane Doty weilt gegenwärtig in St. Louis, um das dortige Schulwesen kennen zu lernen. Wenn der für unser öffentliches Unterrichtswesen maßgebende und einflußreiche Mann kein Brett vor'm Kopf hat, dann muß er von dort die Erkenntniß mit heimbringen, daß der Unterricht in der deutschen Sprache in keiner guten Schule mehr entbehrt werden kann. Sollte Herr Doty aber nicht in solchem Sinne berichten, wenn er zurückgekehrt sein wird, dann muß es Sache der hiesigen Deutschen sein, die Bewegung nach einmal in Fluß zu bringen. Wir werden auf unserm Posten seien."

Einem längeren Berichte der „N. Y. Staatszeitung," über eine deutsche Schulprüfung in der 11. Ward, New-York City, entnehmen wir folgende interessante Notizen ohne Kommentar:

„Die ersten vier deutschen Klassen erhielten zirka 2 Stunden, die übrigen sechs deutschen Klassen zirka 2½ Stunden per Woche Unterricht in dieser Sprache. Das war die ganze Zeit, die vorläufig, ohne Störungen in den anderen Unterrichtsgegenständen hervorzurufen, bewilligt werden konnte. Die nunmehr vor sich gehenden Exerzitien im Lesen, Uebersetzen und Schreiben zeigten, die kurze Zeit in Anschlag gebracht, wahrhaft auffallenden Fortschritt, und berechtigen zu den erfreulichsten Resultaten in der Zukunft.

Der Lehrer der deutschen Sprache der Schule No. 15, Herr Hutten, führte den Zuhörern zuerst zwei Klassen vor, in welchen er die Knaben in drei Abtheilungen prüfte, nämlich Knaben von englisch sprechenden Eltern, die nie vorher ein deutsches Wort gelesen oder geschrieben hatten; Knaben von deutscher Abkunft, die jedoch hier geboren und keine Vorkenntnisse im Deutschen hatten, und schließlich solche deutsche Knaben, welche schon früher regelmäßigen deutschen Unterricht erhalten hatten. Merkwürdiger Weise zeigten die Knaben der ersten Abtheilung, also die Söhne von Bürgern amerikanischer, irländischer und schottischer Abkunft die entschieden bedeutendsten Fortschritte, ja was noch besser ist, die Knaben schienen einen gewissen Stolz darein zu setzen, daß sie ihre Sache gut machten. Die zuerst vorgenommenen Uebungen bestanden im Uebersetzen aus Ahn's bekanntem praktischen Lehrbuche und zwar vom Englischen in's Deutsche und vice versa. Anwesende Besucher wurden aufgefordert, die Knaben selbst zu examiniren, und war das, was gelernt worden war, nichts „Eingepauktes", „Angelerntes', sondern das richtige Ergebniß von Fleiß und Mühe, die sich die Knaben während der letzten sechs Monate gegeben hatten. Aber nicht allein in Deutsch, Lesen und Uebersetzen, sondern auch im Schreiben, Schönschreiben und Orthographie hatten die Knaben recht befriedigende Fortschritte gemacht; so übersetzten sie z. B. ihnen vorhergesagte englische Sätze in's Deutsche und schrieben diese auf ihre Schiefertafeln nieder. Auch hier fiel es wieder auf, daß Knaben von englisch sprechenden Eltern eine schärfere grammatikalische Kenntniß der deutschen Sprache verriethen, als manche Kinder von deutschen Eltern.

Einen Artikel über die öffentlichen Schulen Baltimore's entnehmen wir die folgenden statistischen Notizen:

„Es waren am 1. Januar dieses Jahres in Baltimore 102 Tagschulen für weiße Kinder, worunter 3 Hochschulen — eine für männliche und zwei für weibliche Jugend — 37 „Mittel"-Schulen und 62 Primärschulen, zusammen mit 511 Lehrern und

21,795 Schülern. Ferner: 6 Abendschulen für Weiße mit 22 Lehrern und 1135 Schülern. Ferner 13 Schulen für farbige Kinder mit 38 (weißen) Lehrern (farbige Lehrer werden nicht angestellt) mit 1743 Zöglingen. Im Ganzen also 121 Schulen mit 571 Lehrern und 24,573 Schülern — 1514 mehr als im Jahr 1869.

Die Ausgaben des Schulrathes für die öffentlichen Schulen betrugen in 1870 $488,025.00.

Für das laufende Jahr sind die Ausgaben auf $500,000 veranschlagt.

Die etwas über fünfstündige Unterrichtszeit ist in den Primär- und Mittelschulen auf den Vor- und Nachmittag vertheilt, während in den drei Hochschulen nur eine halbstündige Pause gewährt wird. Deutsch wird nur in der Knaben-Hochschule gelernt."

In New-Orleans fand am 23. Februar die feierliche Eröffnung der ersten deutsch-amerikanischen Bürgerschule statt, welche von einem Verein deutscher Bürger gegründet wurde. Der Verein hat ein dreistöckiges Gebäude mit neuen hellen, luftigen und wohl ausgestatteten Schulzimmern errichten lassen, geräumig genug, um etwa 300 Schüler aufnehmen zu können. Mit der Leitung der Schule ist Herr Prof. F. Röder betraut worden.

Aus Broadheadsville, Monroe Co., Pa., geht uns das erste Zirkular eines deutsch-amerikanischen Schullehrer-Seminars zu. Dasselbe ist von dem dortigen Pfarrer, Daniel E. Schoedler, einem geborenen Pennsylvanier gegründet worden. In dem Institute sollen alle Unterrichtsgegenstände der öffentlichen Schulen gelehrt werden, mit besonderer Rücksicht auf Ausbildung deutsch-amerikanischer Lehrer und auf deutsche Lehrmethoden. Die Schule wurde Anfangs April eröffnet; kann aber für den ersten Termin nur 32 Zöglinge aufnehmen. Schulgeld für je einen Kursus beträgt $1.00 per Woche; "boarding" in Privatfamilien $10.00 per Monat. Wir wünschen dem Unternehmen Erfolg.

—o—

Ferdinand Schmidt verwahrt sich in einem Briefe vom 9. Februar gegen die im 5. Heft, Seite 186, von uns gerügte Mühlerei. Er bedauert, „in den Augen vieler deutscher Brüder in Amerika nun als Mühlerianer angeschrieben zu stehen," und erklärt, daß „seine deutschen Kollegen und Männer anderer Stände" in Deutschland ihn als Anti-Mühlerianer kennen. Es gereicht uns zum Vergnügen, diese Rechtfertigung des verdienstvollen Mannes der Oeffentlichkeit übergeben zu können.

—o—

Von Karl Knortz in Oshkosh wird in Jena bald eine Uebersetzung und Erläuterung des Longfellow'schen „Sanges von Hiawatha" erscheinen. Von demselben fleißigen Schriftsteller wird der „Deutsche Pionier" (Cincinnati) demnächst eine Uebersetzung der Longfellow'schen „Evangeline" bringen.

—o—

Herr Kompe wünscht, daß den auf Seite 275 des 8. Heftes von Herrn Hotze vorgeschlagenen Beschlüssen, die folgenden vorher gesetzt werden:

1) Vernunft und Wissenschaft ist der oberst leitende Schulgrundsatz. (Wir müssen alles Konstitutions-, wie Vernunft- und Wissenschaftswidrige gleich Reaktion und Finsterniß verdammen).

2) Die Volksschul-Assoziation (Lehrerbildungsanstalten inbegriffen) ist sofort unter den Freisinnigen aller Nationalitäten zu organisiren. (Entsprechende Einladungen zur Theilnahme vor der Konvention).

3) Niedersetzung eines Ausschusses zur Entwerfung eines umfassenden Staats-Schul-Gesetzes.

4) Ermuthigung eines Ministeriums der V. St. Volksbildung zur Beschreitung ersprießlicher Ver. St. Gesetzgebung.

5) Für den gesunden Geist wird ein gesunder Körper, also Turnen, empfohlen.

6) Der den Schülern zuerst vorzulegende "Primer" soll beide Sprachen zugleich lehren (probatum est).

Offizielle Bekanntmachungen.

Deutsch-amerikan. Lehrertag.

Wir erlauben uns hiermit, allen Lehrern und Schulfreunden mitzutheilen, daß die Abhaltung des zweiten deutsch-amerikanischen Lehrertages in Cincinnati durch den Ausschuß auf den 31. Juli, 1., 2. und 3. August d. J. festgesetzt worden ist. Indem wir zu zahlreicher Betheiligung einladen, ersuchen wir die Lokalvereine und einzelnen Lehrer in den Vereinigten Staaten, uns baldmöglichst über die Zahl der Besucher Mittheilung zu machen, damit die nothwendigen Vorkehrungen bezüglich bequemer Einquartierung getroffen werden können.

In Kürze werden wir in Stand gesetzt sein, die mit der Eisenbahn und sonstigen Verkehrsanstalten getroffenen Arrangements bekannt zu machen.

Für den Orts-Ausschuß:

G. Borger, Präsident, 718 Elm Straße.
Wm. Mueller, Sekretär, 221 Dayton Straße.

Angemeldete Vorträge

für den zweiten deutsch-amer. Lehrertag in Cincinnati, Ohio.

Von Herrn Karl Knortz, von Oshkosh, Wisc., „Deutsche Orthog·aphie".

Von Herrn A. Bode, Oberlehrer, Distriktschule, Cincinnati, Ohio: „Das Zeichnen in den Schulen."

Von Herrn Arthur Forbriger, Cincinnati, Ohio: „Ueber Methode beim Zeichnen."

Von Herrn H. Doerner, Cincinnati, O: „Ueber Berechtigung, Zweck und Ziel der deutschen Sprache in den öffentlichen Schulen Amerika's."

Von Herrn W. Müller, Oberlehrer, Distrikt Schule, Cincinnati, Ohio: „Bildung des Gemüthes."

Von Herrn L. Klemm, Cleveland, Ohio: „Die Beachtung, die dem deutschen Unterrichte in den öffentlichen Schulen geschenkt wird und werden sollte."

Von Herrn Wm. Schmidt, Oberlehrer des 10. Distrikts, Cincinnati, O.: „Wesen und Vortrag des Liedes".

Von Herrn E. Thurm, Brooklyn, E. D.: „Aus welchen Gründen entsprechen die Leistungen der meisten deutsch-amerikanischen Schulen nicht den Anforderungen, die an eine gute Schule gestellt werden müssen."

Von Herrn W. N. Hailmann: „Mittel und Wege zur direkten Beeinflussung der Anglo-Amerikaner zu Gunsten deutscher Erziehungsmethoden."

Aufruf!

Das Komite für Lehrmittel beehrt sich hiermit, alle Betheiligten darauf aufmerksam zu machen, daß Einsendungen von Büchern, Zeichnungen, Modellen u. s. w. unter der Adresse: "H. Eckel, *care of Turners Hall*, Cincinnati, Ohio." entgegengenommen werden. Die Unterzeichneten hoffen auf eine rege Betheiligung seitens der Pädagogen und Verleger, und übernehmen die Sorge einer passenden Aufstellung während der Zeit des Lehrertages in Cincinnati.

H. Eckel,
H. L. Wehmer,
A. Knell,
H. Geißmar,
H. Doerner.
} Komite für Lehrmittel.

—o—

Thesen zu einem Vortrage über das Thema: „Der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen," für den zu-eiten deutsch-am. Lehrertag angemeldet von L. Klemm, Cleveland, Ohio:

1. Das Interesse der Selbsterhaltung macht es den Deutschen in Amerika zur Pflicht die Einführung des deutschen Unterrichts in die öffentlichen Schulen peremptorisch zu fordern, wenn sie im resp. County, im Township oder in der Stadt nunmerisch stark genug sind, der Forderung den nothwendigen Nachdruck zu verleihen.
2. Lesen und Schreiben sind nicht Zweck des deutschen Unterrichts, sondern nur die Mittel; der eigentliche Zweck des deutschen Unterrichts ist der, deutscher Anschauung, deutschem Gedankenleben, deutscher Sitte, mit einem Wort deutscher Kultur Boden zu verschaffen.
3. Es ist ein Akt der Nothwendigkeit, wenn für den deutschen Unterricht in den unteren 4 (primary) Graden die halbe tägliche Unterrichtszeit beansprucht wird, denn nur in diesem Falle kann der Einfluß des deutschen Lehrers ein nachhaltiger sein. In den 4 oberen (grammar) Klassen genügen 2 oder auch 1 Lektion täglich.
4. Es ist wünschenswerth, daß den Kindern amerik. Eltern Gelegenheit geboten wird, am deutschen Unterrichte Theil zu nehmen, doch ist es mit Gefahr verbunden, voreilig das Deutsche für alle Schulen obligatorisch zu machen.
5. Total verwerflich ist es, den deutschen Unterricht von amerikanischen Lehrern ertheilen zu lassen, selbst wenn sie der deutschen Sprache vollständig mächtig sind.
6. Der Lektionsplan der deutschen untern 4 Klassen muß folgende Fächer umfassen: a) Anschauungs-Unterricht. (Denk- und Sprechübungen); b) Lesen; c) Schreiben (Schön- und Rechtschreiben); d) Uebersetzen; e) Zeichnen, und f) Singen. — In den 4 oberen Klassen treten Aufsatz und Grammatik dazu.

Ich unterbreite meinen Kollegen obige Thesen schon jetzt, damit sie, falls es der Vorversammlung gefallen sollte, den Vortrag auf das Programm zu setzen, vorbereitet sind.

L. Klemm.

Thesen zu einem Vortrage über das Thema: „Mittel und Wege zur direkten Beeinflussung der Anglo-Amerikaner zu Gunsten deutscher Erziehungsmethoden." Vorgeschlagen von W. N. Hailmann.

1. Die Einführung entwickelnder Methoden und einer gesunden Sittenlehre ist die Hauptaufgabe der deutsch-amerikanischen Lehrer dem amerikanischen Erziehungswesen gegenüber.
2. Die deutsche Pädagogik in Amerika muß mehr befruchtend als verdrängend wirken. Das Gute im amerikanischen Erziehungswesen sollte anerkannt und gepflegt werden.
3. Als erste Vorbedingung zur Lösung dieser Aufgabe erscheint die Vereinigung der deutschen Lehrer des Landes zu einem Ganzen, im Lehrerbunde und in Zweig-Vereinen mit Beiseitesetzung aller sekundären Meinungsverschiedenheiten.
4. Die Schulfrage muß zu einer politischen Tagesfrage erhoben werden. Hierzu ist methodische und regelmäßige Thätigkeit in der Tagespresse unerläßlich.
5. Die deutsch-amerikanischen Lehrer sollten sich einer gründlichen und umfassenden Kenntniß der englischen Sprache befleißen, damit sie in diesem wichtigsten Kommunikationsmittel ihren anglo-amerikanischen Kollegen wenigstens gleich stehen.
6. Die deutsch-amerikanischen Lehrer sollten sich mit amerikanischen Verhältnissen vertraut machen und diese respektiren, insofern sie dem Erfolge keinen Abbruch thun und nicht gegen Grund-Prinzipien verstoßen.
7. Sobald als möglich sollte der deutsch-amerikanische Lehrerbund, besonders in seinen Zweigvereinen, mittelst zweckentsprechender Sektions-Versammlungen, anglo-amerikanischen Lehrern und Schulfreunden Gelegenheit geben, sich an dem allgemeinen Streben bewußt zu betheiligen.

———o———

St. Louis, April, 1871.

Folgende Herren haben sich als Mitglieder des Bundes gemeldet, und ihren Beitrag entrichtet:

W. Heinrich Märtens, St. Charles, Mo.
D. H. Lucken, Lehrer an der Clinton Schule, St. Louis, Mo.
Dr A. Schröder, Mr. Robert Waters, Herr Paul Schöder, Herr Isidor Keller, Fräulein Marie Mussehl, Therese Nitschke, Hoboken-Academy.
Herr W. Käpplinger, Lehrer am Martha Institute, Hoboken.
Herr Ferd. Megelin, Lehrer zu Dunkirk, N. Y.
Direktor P. Stahl, New-York.
H. L. Pauli, Lehrer in Newark, N. J.
K. A. Wied, Lehrer in Newark, N. J.
J. Geliuski, Lehrer in New-York.
G. Erlenkötter, Lehrer in Union Hill, N. J.
E. Reiniger, Lehrer in Brooklyn, E. D.
Direktor Schlesier, Lehrer in Hoboken, N. J.
A. Putzker, Lehrer in Brooklyn, N. J.
J. Schrenk, Lehrer in Brooklyn, N. Y.
Lehrer Fromberg, Newark, N. J.
Fräulein Borges, Newark, N. J.
Lehrer Wolf, Newark, N. J.
Lehrer E. Stein, New-York.
W. Vollmeyer, Brooklyn, E. D., N. J.
O. Ortel, Union Hill, N. J.
Frl. Gast, Lehrerin an der Benton-Schule, St. Louis, Mo.
C. L. Hotze, Lehrer an der Hochschule zu Cleveland, Ohio.
Frl. Charl. A. Großmann, Lehrerin an der Hochschule zu St. Louis.

— In Berlin ist eine Akademie zur wissenschaftlichen Fortbildung für Damen eröffnet worden, deren Vorsteherin Frau Lina Morgenstern ist. Es wird daselbst gelehrt: Politische Geschichte und Geographie, Literatur- und Kulturgeschichte, Methodik des Unterrichts, Chemie und Physik auf dem Wirthschaftsgebiete der Frauen, Botanik, Erziehungslehre, Zeichnen, Englisch, Französisch, Volkswirthschaftslehre, Gesundheitslehre, Buchführung. Honorar für ein Kolleg 1 Thaler monatlich, für alle 5 Thaler. (Neue Zeit.)

— Seit einigen dreißig Jahren, also seit einem Menschenalter erst, gibt es in Spanien wirkliche Volksschulen; während bis dahin nur Mönche, Priester, Schreiber und andere wenig gebildete Personen gelegentlich Elementarunterricht ertheilten und die allergrößte Masse des Volkes in Unwissenheit aufwuchs, als ein unverweigerlich gehorsames Werkzeug in den Händen der Geistlichkeit. Seit 1845 hat sich die Anzahl der Schüler in den Volksschulen mehr als verdoppelt und eine andere Generation von Menschen ist in Spanien groß geworden. Noch fehlt viel, um Spanien hinsichtlich der geistigen Kultur den meisten übrigen Nationen Europa's gleichzustellen, doch der Weg ist namentlich durch die Kulturfreiheit jetzt geöffnet, und das spanische Volk wird ihn sich nicht wieder verschließen lassen. (Nordd. Schulzeitung)

— **Bern.** Nach dem Finanzplan, welchen der Große Rath vorberathen und den das Bernervolk in der Abstimmung vom 14. Januar l. J. für die nächsten vier Jahre angenommen hat, belaufen sich die jährlichen Ausgaben für das Erziehungswesen auf Fr. 1,207,600. Die Summe für das Erziehungswesen ist der größte Posten in unserem gesammten Staatshaushalt. Abgesehen von den Ausgaben der Gemeinden und Familien beträgt sie auf den Kopf der 500,000 Einwohner Fr. 2.4.

— In Brooklyn besteht eine von einer Gesellschaft errichtete Schule, in welcher junge Mädchen auf allen Arten von Nähmaschinen gegen Bezahlung oder unentgeltlich unterrichtet und zu Nähterinnen ausgebildet werden. Die Schule arbeitet mit vielem Erfolg, und die Mädchen, welche erst entlassen werden, wenn sie ganz ausgebildet sind, erhalten auf Grund ihrer Zeugnisse leicht Arbeit.

— In Quincy, Ill. wird im nächsten Sommer ein Seminar für Damen errichtet, welches $50,000 kosten wird.

Quittungen.

An Subskriptionsgeldern gingen ein:

Th. K., Milwaukee	$ 1.00	M., New-York	2.00
J. Z., Jeffersonville	2.00	M. S., Wheatland	2.00
L. W., New-Albany	2.00	Prof. F. S., New-York	2.00
J. H., Frankfort	2.00	W. R., Davenport	2.00
J. O., Frankfort	2.00	A. S., Owensboro	2.00
H. K., Mt. Carmel	2.00	D. S., Alleghany City	2.00
Frau Dr. A. P., Cleveland	1.00	F. W. M., New-York	25
L. F., Cleveland	2.00	C. S., Rock-Island	2.00
R. H. L., Boerne, Texas	2.00	P. K., Peoria	1.00
D., Erie	2.00	J. M., Rock-Island	1.00
R. Th., Brooklyn	8.00	J. und R., Baltimore	16.50
A. Richmond, Ind	2.00	C. T. B., Sauk City	1.50
F., Frankfort	2.00	Rev. M., Highland	2.00

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

Redakteur.....W. A. Hailmann.

Druck und Verlag von Henry Knöfel.

1. Band Louisville, Ky., den 1. Juni 1871. No. 10.

Against "Old Times."

(Concluded.)

The thorough and careful analysis of Mr. H's first pamphlet, and the comparison of its actual contents with the *psychological* claims set up by Mr. H. in his quasi-defense, has, undoubtedly, convinced our readers that a similar analysis of No. 2 (The Theory of American Education) would be useless. At any rate Mr. H. himself, in the subsequent points of his defense, seems to attach little importance to its various features and contents himself, even in reference to the principal question at issue — the text-book question — with the bare admission that "on the subject of text-books there is, doubtless, a difference between us and between Americans and Germans generally." At the same time he considers this "an occasion for thorough philosophical discussion", and expresses his readiness, with other candid men and women., "to embrace new truth even if it demands a great change in the previous mode of work." We confess a certain amount of admiration for this commendable willingness on the part of Mr. H. to bid farewell to error, however dear, and to embrace new truth; and we feel now quite sure of an easy victory. Indeed, the only wonder is, how a man of the keen penetration of the relations of things, with which Mr. H. is generally credited, a man at the same time extensively versed in educational history, should fail to see independently the evil ways of text-book teaching.

In order to reach the subject at issue at once, and to confine ourselves more strictly to it, we shall leave the pamphlet for the present and choose our text from Mr. H's Report of '68—'69. Here he says on page 27: "The course of study in our schools is made out briefly on this plan: Starting with the national idea of self-government and independence for each individual, it aims to give each pupil, as soon as possible, the means of acquiring information by himself; he is to be self-educated, if at all." We might quarrel with the phraseology of this proposition, we might more especially attack the specious character and use of the word *self-educated*; but we

prefer to let it stand; for, if we should be able to show that Mr. H's method does not accomplish even what he claims for it, that he does not stand on his own platform, we surely shall have done enough to show the utter insufficiency of his system, and may be spared the further trouble of proving the insufficiency of his claims as a pedagogue.

Let us, then, see how Mr. H. accomplishes his purpose. **"Hence"**, he goes on, **"from the very beginning the child is given a text-book, and is expected to master it.** (The condensed type throughout is ours.) **First he learns his primer and speller;** then, as he learns to read, the **primary arithmetic and geography** are placed in his hand, and **he is expected to gain his knowledge by study.** What he learns by his own effort makes him strong and independent; what is poured into him is not of much account. Where no text-books are used, the teacher has **to give** the details as well as to point out the general relations, and the pupil's memory is too much strained by his effort to retain **what he hears only once or twice;** for it is much easier for the memory to retain that upon which it may dwell as long as it likes, **reading over and over again the printed page.** Thus it happens that the very system which is claimed by its advocates to rely on the thinking power rather than the memory, is the one that taxes the memory most from the outset. The teacher who does not use the text-book must take more time on the details, since the pupil is **to get them all from him.** The teacher who uses a text-book has far more time to **discuss** the general relations on the subject, for he can rely on the pupil's **having mastered** at least **the details** by himself **from the book.** Accordingly our system of instruction rests on the idea that "Not what the teacher does for the pupil directly, but what he gets the pupil to do for himself, is of value.' **The printed page**.....

The reader will notice in this strange mixture of truth and fiction a praiseworthy and frequently recurring recognition of the sound pedagogic principle *that the child must be accustomed to independent activity;* and, surely, we are among the last to censure, and among the first to applaud Mr. H, when he says: "What he (the pupil) learns by his own effort, makes him strong and independent; what is poured into him, is not of much account." But has Mr. H. ever reflected that the pupil does not learn "by his own effort," when he is aided by a text-book; and that it makes very little difference wether the *pouring-in* be done by a teacher or by a book, by *word of mouth* or by the 'printed page', wether we *pour in* through the ears or through the eyes? Has Mr. H. ever reflected that in the proposition: Not what the teacher does for the pupil directly, etc.", the word *text-book* may be substituted for the word *teacher*, without impairing its truth? The text-book may be a very good safe-guard against the vagaries of an incompetent teacher, provided the text-book is written by a competent teacher — and only on this account the extensive use of the text-book in the U. S. is excusable —

but in framing systems of instruction, as well as of education, the incompetent teacher should have no place. That Mr. H. has *felt* this, is very plain from remarks like the following, which we cull from his writings: "This (the printed book) shuts a door to the arbitrariness of teachers most effectually, and makes it nearly innocuous". "A moment's reflection will convince one, that the tread-mill teacher, who 'reads no more than what he teaches,' would be vastly more injurious to the pupil, were he not tethered to a text-book." As soon as this *feeling* of the truth will have become in Mr. H's mind a clear conception, we have no doubt (for he is an earnest man) that he will change his tactics, and make war upon incompetent teachers, instead of attempting to prop up the only system of instruction that can "render the damage endurable."

Concerning the remaining ingredients of *the mixture*, some of which we have taken the liberty to distinguish in condensed type, we believe they have their refutation, as far as they need it, in our previous remarks. Surely our readers can not expect us to enter *seriously* in a discussion on the propriety of setting the child "from the very beginning" to "master" (in Mr. H's sense) his primer and speller, and as he learns to read, the *primary arithmetic* and *geography*, these cursedest of all curses to the intellectual development of our youth. We do not wish to charge Mr. H. with superficiality and ignorance in educational matters, for fear of becoming personal; but it is our imperative duty, as a representative of progress in schools, to discountenance every *other* man or woman, who still places the Speller in the hands of *beginners* and persists in the use of Primary Arithmetics and Geographies, as a person unfit to teach and unworthy of confidence in pedagogic questions.

Similarly we should deem it an insult to Mr. H., should we attempt to prove to him that he is guilty of (no doubt unintentional) misrepresentation of the ends and means of the *developing* method (some times improperly styled *oral*), when he leaves the impression on the minds of his readers, that it has no higher aim than that of *giving* information or *cramming useful knowledge* into the pupil's heads; that it *relies* on the thinking power, instead of attempting to *form* it; that it neglects or desires to neglect memory; that it is inimical to independent activity on the part of the pupil, and opposed to study; or even that it entirely eschews the use of books etc. We feel convinced that the mere *mention* of these things will induce Mr. H. to correct these false impressions made in his writings.

However, the burden of proof rests with Mr. H. He has surprised the educational world with an attempt of firmly establishing an old and tottering edifice upon a *single* plank (independent activity) of the developing method. If he succeeds to *prove* the wisdom of his undertaking — not by rhetorical figures and authoritative statements, but by irrefutable facts and exhaustive argument — we shall be as eager to applaud, as we are now half indignant, half amused at what appears to us a presumptuous insult to the

memory of Rousseau, Pestalozzi, Basedow, Dinter, Diesterweg and other **independent thinkers** and **efficient workers** in pedagogic science and art. Mr. H. will, then, have additional cause to "rejoice in the establishment of our journal"; and *we* shall have reason to congratulate ourselves on our opportunity to introduce to a *German* public the great ideas of *our* countrymen "so wonderfully elaborated" by *his* countrymen.

In conclusion we assure Mr. H. that his arguments on this or kindred subjects will always be welcomed by us, and that we shall gladly give them publicity, since it is our opinion, that similar discussions will do much to arouse the American *teacher* to independent activity, a thing devoutly to be desired.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Ueber körperliche Erziehung.

Der Mensch ist eine Welt im Kleinen.
A. Comenius.

Jedes organische Gebilde im Gebiete unserer sinnlichen Welt hat einen Selbstzweck und ein dadurch bedingtes Selbstleben. Von innen heraus gestaltet ein solches Wesen seine Einzelorgane, und fordert streng die dazu nöthigen Mittel. Versagt man ihm dieselben, oder verkürzt man sie, so kämpft es um seine eigene Existenz und entwickelt siegend sich zu der ihm fest bestimmten Form, oder es unterliegt und geht zu Grunde, sei es nach und nach oder plötzlich. Das ist die Garde, die wohl stirbt, sich aber nie ergibt.

Die lebendigste und edelste Gestaltung der irdischen Schöpfung ist der Mensch. Auch er entwickelt sich nach dem in der Gattung fest bestimmten Gesetze, das im Individuum wohl motivirt, nie aber aufgehoben wird. Seiner eigenthümlichen Bildung nach als ein aus Körper und Geist bestehendes Doppelwesen kann er drei verschiedene Entwickelungswege betreten: Er entwickelt vorzugsweise die in seinem sinnlichen Organismus gegebenen Anlagen, lebt ein rein vegetatives oder animalisches Leben ohne geistige Veredelung des Stoffes; oder er sucht sich loszureißen aus den beschränkenden Banden der schweren, endlichen Materie, hinaufzusteigen in die Unermeßlichkeit der Gedanken, oder sich zu versenken in die Welt der in ihm ruhenden Gefühle. Dann bekämpft er seinen Leib als eine hemmende Fessel und dieser rächt sich dafür durch Reichthum seiner selbst und des in ihm webenden Geistes. Die dritte, einzig wahre, ist die harmonische Entwickelung beider Faktoren zu gegenseitiger Ergänzung, damit das Produkt ein Mensch im echten, vollen Sinne des Wortes werde.

Völker wie Individuen haben den einen oder anderen dieser Wege eingeschlagen. Die Griechen haben wohl unter den Völkern des Alterthums in ihrer Erziehung die Idee der freien Anerkennung des ganzen Menschen am reinsten bewahrt und am glücklichsten zur Verwirklichung zu bringen gesucht. Bei ihnen finden wir die ersten Versuche einer systematischen Ausbildung des Körpers, die sich ganz aus der Eigenthümlichkeit des griechischen Volkes entwickelte, und mit des Volkes tiefstem Leben verwachsen war. Daher sehen wir im Griechen den vollendeten Menschen, der im

schönen Leib eine freie Seele zeigt. Meyer sagt über die Erziehung der Griechen „Die Gymnastik war bei ihnen ein wesentlicher Theil der allgemeinen Volksbildung, einer Bildung, welche Leib und Seele in gleichem Maße umfaßte. Man dachte nicht daran, daß der Mensch aus zwei unebenbürtigen und daher ungleichberechtigten Hälften bestehe, von denen nur die eine, der Geist, einer Pflege bedürfe. Man konnte sich keinen gesunden Geist in einem siechen Körper, keine heitere Seele in einem schwerfälligen vernachlässigten Leibe denken. Das Gleichgewicht des leiblichen und geistigen Wesens, die harmonische Ausbildung aller Kräfte und Triebe war den Hellenen Aufgabe der Erziehung, und darum galt rüstige Gewandtheit und Schwungkraft der Glieder den Griechen nicht weniger als Geistesbildung und Uebung in den Künsten der Musen. Musik und Gymnastik gehörten unzertrennlich zusammen; um von Geschlecht zu Geschlecht eine an Leib und Seele gesunde Jugend zu erziehen. Und weil darauf das Gedeihen der Staaten beruht, so war diese Doppelerziehung nicht der Willkür des Einzelnen überlassen, sondern vom Staate geleitet und geregelt. So war die Gymnastik eine durch Gesetz und Herkommen geweihte Sitte des Volkes, und bildete zugleich einen wesentlichen Bestandtheil der religiösen Feste. Bei den Römern gestaltete die Kunst der physischen Erziehung sich nicht volksthümlich; nur mit Mühe brach die griechische Gymnastik sich dort Bahn, und sicherte sich durch die Pflege einzelner Verehrer eine kümmerliche Existenz. Das Christenthum in seiner asketischen Ansicht von der Sündigkeit des Leibes und der gottgefälligen Ertödtung desselben war der körperlichen Erziehung nicht günstig, und daher finden wir ein Wiedererscheinen der griechischen Leibesübungen erst in der Zeit der Humanisten bei der Wiederbelebung griechischer Literatur im geistigen Abendland. Volksthümlich gestaltete sich die physische Erziehung im deutschen Volke zur Turnkunst. Mancherlei Leibesübungen und Bewegungsspiele finden wir freilich bei allen germanischen Völkern, doch bilden sie keinen fest bestimmten Theil der Volkserziehung, entwickelten sich auch keineswegs zu einem System. Was von den Humanisten schon zur Zeit der Reformation ausgesprochen war, wurde durch die Philanthropen Basedow u. a. in Ausführung zu bringen gesucht. Vollständig umgebildet, gleichsam neu geschaffen wurde die Gymnastik der Griechen als deutsche Turnkunst durch Jahn und Eiselen. Durch Physiologie und Anatomie erhielt sie eine wissenschaftliche Grundlage, und hat sich in neuerer Zeit bereits in vier Felder gespalten: Schulturnen, Vereinsturnen, Soldatenturnen und Heilturnen. Auf dem Gebiete des Schulturnens wirkten außer den beiden genannten durch Wort und That: Maßmann, Spieß, Ravenstein, Lion, Angerstein und viele Andere.

Nothwendigkeit, Möglichkeit und Ziel der physischen Erziehung.

Die Erziehung des Kindes beginnt mit seiner Geburt.
J. J. Rousseau.

Leider wird die körperliche Erziehung in unseren Tagen noch allzu sehr vernachlässigt; Haus und Schule fehlen oft und schwer gegen die heranwachsende Menschheit; und die Unwissenheit der großen Menge, in der Kenntniß ihres eigenen Selbstes und hundertjährige Vorurtheile, machen einen Fortschritt zum Besseren schwer, wenn nicht unmöglich. Selbst da, wo in Schulen durch Turnstunden, Spaziergänge etc. Etwas für den armen Menschenleib gethan wird, thut man es gewöhnlich mehr, um die Nachtheile der Schulerziehung zu neutralisiren und für die folgenden Lektionen

wieder frische Kräfte zu haben. Selten geschieht in diesem Gebiete Etwas um der Sache selbst willen und nie etwas Ausreichendes. Und doch nöthigt uns so Vieles zu einer allgemeinen und kräftigen Thätigkeit in dieser Richtung. Beispielsweise erwähne ich nur Einiges:

1) Den Mangel einer vernünftigen Erziehung in der Kinderstube (besonders in größeren Städten).

2) Den Fluch einer allzu luxuriösen Lebensweise und das Unnatürliche in Nahrung und Kleidung der Kinder.

3) Die großen und meist zu frühen geistigen Anstrengungen ohne genügendes Gegengewicht in körperlichen Uebungen.

4) Die zunehmende Einseitigkeit in den verschiedenen Berufsarten, besonders durch das Fabrikwesen.

Ich erlaube mir, auf Einzelnes später zurückzukommen und gehe zu der Frage über: Was wollen wir in der physischen Erziehung erreichen?

Wenn der Körper das Werkzeug einer schaffenden Seele ist, so wird diese um so erfolgreicher wirken können, je vollkommener das Werkzeug ist. Warum aber der Körper um seiner selbst willen als ein Bestehendes seine Berechtigung zur Entwickelung hat, die Hindernisse der letzteren weggeräumt und die Bedingungen derselben gewährt werden müssen, habe ich schon berührt. Aus beiden Sätzen wird sich folgendes Ziel der physischen Erziehung ergeben: Bringe die körperlichen Anlagen und Kräfte des Kindes zur möglichst harmonischen, d. h. gleichmäßigen und freien Entfaltung und zur gefügigen Dienstbarkeit unter den Geist. Beides zusammen macht die körperliche Schönheit aus.

Diese Schönheit kann nur in so weit erreicht werden, als es die durch die Natur gegebenen Formen zulassen und andere Verhältnisse nicht hindern. Folgende Körpertugenden suche der Erzieher im Zöglinge hervorzurufen:

a) Reinlichkeit. Viel kann die Schule thun in dieser Beziehung; sie muß die Kinder dazu anhalten, nöthigen, zwingen, ihren Körper, ihre Kleidung, Bücher, Sitze, kurz Alles, was um und an ihnen ist, rein und schön zu erhalten, und die Schule selbst muß in ihren Räumen, Geräthen und der Umgebung den Zöglingen Muster sein. Welchen Einfluß Reinlichkeit auf Gesundheit, welche Rückwirkung sie auf geistige Reinheit hat, bedarf wohl keiner Erläuterung.

b) Ordnungsliebe. Eine Schwester der genannten, dürfen beide sich nicht blos auf Schulzeit und Schulraum beschränken, sondern müssen den Zögling durch's ganze Leben begleiten; im Essen, Trinken, Arbeiten, Spielen, Schlafen muß ein auf die Eigenthümlichkeit des Kindes gegründetes Gesetz walten, denn eine ungeregelte Lebensweise wird immer eine ungesunde sein.

Ganz besonders sollte darauf gesehen werden, daß nach dem Schluß der Schule und dem darauffolgenden Mahle eine Ruhezeit eintrete, und eine Spielzeit dieser folge, ehe die häuslichen Schularbeiten wieder aufgenommen werden.

c) Gewandheit und Kraft. Ein plumper und schwacher Körper ist unschön und unfähig. Wie wächst mit der Gelenkigkeit und Stärke der Glieder der persönliche Muth, die Selbstachtung, die Lust an Thätigkeit und regem Schaffen. Das Eckige, Rohe und Wilde verliert, das Gefühl für das Schöne kräftigt sich.

Ich weise noch kurz hin auf den Einfluß: a) der Sinneswerkzeuge auf das Denken, b) des körperlichen Wohlbefindens auf die Gemüthsstimmungen, und c) der physischen Kraft auf unsere Willensäußerungen.

Die körperliche Erziehung in Haus und Schule.

Man könnte erzogene Kinder gebären,
Wenn die Mütter erzogen wären.
Göthe.

Auf keinem Gebiete der Erziehung ist der Schule weniger freie Hand gelassen, als auf diesem. Trotzdem läßt sich nicht leugnen, daß dem wahren Pädagogen auch hier noch immer ein reiches Arbeitsfeld sich eröffnet, wenn auch nicht ein leichtes und dankbares, da gerade hier der Erfolg seines Wirkens nicht in die Augen fällt und selbst dem Zögling meist unbewußt bleibt. Und die Hindernisse sind so groß; nicht nur die im Kindeskörper gegebene Gestaltung, die oft Mißbildung ist, sondern auch äußere Verhältnisse in Familie. Umgebung und Schule selbst, motiviren die Thätigkeit des Erziehers, und müssen wir uns über die Macht aller dieser Faktoren genau informiren.

Wir kennen unsere Kinder lange nicht genug; wir sehen sie nur in einer besonderen Sphäre und auch da nicht einmal ganz, da sich vor dem Auge des Lehrers Kinder selten gehen lassen, d. h. zeigen, wie sie sind. Wir kennen ihre körperlichen Gebrechen, die mannichfaltiger sind, als man gewöhnlich glaubt, höchst selten, da Eltern und Kinder sie selbst dem Arzte oft nur ungern enthüllen, und sind also auf unsere eigenen Beobachtungen angewiesen, zu denen wir nur wenige Stunden wöchentlich haben, in denen das Kind mit vielen andern vor uns steht, und selbst dann sind die dadurch gesammelten Erfahrungen mehr etwas beiläufig Mitgenommenes, da uns ja der Unterricht Hauptsache sein soll. Man wird mir nun vielleicht entgegnen: „Wozu auch all das; kranke Kinder gehören in die Hände des Arztes, nicht des Lehrers." Darauf möchte ich erwiedern: Wo beginnt die Krankheit und wo hört die Gesundheit auf? Gute anthropologische Kenntnisse und eine feine Beobachtungsgabe des Lehrers, dabei fortdauernde, aufmerksame Behandlung können manches Schädliche verhüten, Hinderndes beseitigen, vom Unzuträglichen abhalten und manches Uebel mildern, vielleicht sogar heilen.

Daß an den mannigfaltigen Gebrechen unserer Kinderwelt das Haus oft mehr Schuld trägt als die Schule, ist nicht schwer zu beweisen. Tüchtige Lehrer erkennen wenigstens meistens, wo es fehlt und suchen auf jede mögliche Weise das körperliche Wohl ihrer Zöglinge nach Kräften zu fördern und die schädlichen Einflüsse des Schullebens zu verringern und zu mildern. Sie haben Jahre lang ihr ganzes Streben darauf gerichtet, sich in der Kunst der Erziehung zu vervollkommnen, die besten Männer darüber befragt und Vieles an eigner Haut erfahren.

Welche Kenntnisse aber bringen unsere Mütter, besonders junge Mütter, für die Erziehung ihrer Kinder mit? Kaum mehr als den in jedem Mutterherzen liegenden Drang, für ihres Kindes Wohl Alles, sogar sich selbst zu opfern. Daß aber diese Mutterliebe oft über das Ziel hinausschießt, daß althergebrachte Unsitten in der Behandlung der Kinder sich durch Geschlechter und Völker schleppen, ist leider nicht zu leugnen. Wir, die wir in ähnlicher Weise erzogen sind, sehen oft das Schädliche, ja Gefährliche in der modernen Erziehung nicht, oder betrachten es im mildesten Lichte.

Wir lächeln mitleidig über die Klumpfüße der Chinesen, die Plattköpfe mancher Indianer, aber an uns selbst finden wir Alles leidlich schön und gut. Wenn wir's offen gestehen wollen, sind wir trotz Bock, Schreber und Co., noch immer mit unserer Kinderpflege nicht viel weiter gekommen, als die Vögel, mit dem Unterschied freilich, daß letztere wissen, was sie aus ihren Kleinen machen wollen und auch den Weg dazu; unsere Mütter wissen das nicht immer.

Unsere zukünftigen Mütter lernen viel, und ich glaube, sie lernen nichts, das sie nicht mittelbar oder unmittelbar im Leben gebrauchen können; ob aber trotzdem ihre Bildung den Anforderungen ihres hohen Berufs entspricht, bleibt doch die Frage. Man bildet Künstlerinnen, Lehrerinnen, Doktoren und Professoren; wo bildet man Mütter? Ich unterschreibe das Folgende: Das Weib ist nicht geschaffen, auf dem Forum oder Katheder sich Ruhm zu erwerben; es ist die Priesterin des Hauses, die Erzieherin der Kinder. Wann, wie und durch wen hier ergänzt, geklärt und unterwiesen werden soll, mag ich nicht entscheiden; sicher ist, daß nicht sehr viele Kinder so glücklich sind, eine naturgemäße häusliche Erziehung gehabt zu haben, selbst wenn sie ihre leiblichen Mütter als Pfleger besaßen, und wie verwahrlost besonders in größeren Städten Tausende von Kindern sind, weiß die Polizei vielleicht zum Theil, kein Mensch ganz.

Was haben wir Lehrer zu thun? Wir müssen uns an das Vorhandene halten; vor allen Dingen unsere Kinder kennen lernen, sehen, wo es fehlt, und wie man das Fehlende ergänze, das Kränkelnde kräftige, das Vorwaltende einschränke. In den ersten Jahren des Schullebens ist da am meisten zu thun; eine konsequente Gewöhnung und Abgewöhnung mit der größten Milde und Geduld ist hier die Hauptsache. Daß die besten Lehrkräfte in diesen Klassen wirken sollten, ist kaum zu erwähnen nöthig. Unterweisungen, wo sich gerade passende Gelegenheit bietet, mögen vielleicht, besonders bei reiferen Schülern mehr nützen, als man glaubt; sie müssen sich aber an's Wesentliche halten, knapp und treffend sein.

[Schluß folgt.]

— Nach dem Bericht des Staatssuperintendenten für 1870 hat der Staat New York 11,695 öffentliche Schulhäuser, deren Gesammtwerth $20,426,412 beträgt. Von 1,408,761 Kindern im Schulalter (5—21 Jahre) besuchten 1,026,447 die öffentlichen Schulen. Für Lehrer-Gehälter wurden $6,496,692,39 bezahlt, ein jährlicher Durchschnittsgehalt von $372.58. Die Gesammtausgaben für das Schulwesen beliefen sich auf $10,289,349.72. In den Lehrerbildungs-Schulen (Normal Schools) wurden 1,921 Schüler unterrichtet.

— Der Lehrer-Verein des Staates Iowa wird sich am 29., 30. und 31. August in Council Bluffs versammeln.

— Der Lehrer-Verein des Staates Neu-York wird sich am 25. Juli im Lockport versammeln.

— Von der ungarischen Volksschullehrerzeitung wurden im letzten Jahre 8350 ungarische, 1800 deutsche, 1360 rumänische, 875 slowakische, 300 ruthenische, 225 serbische und 100 kroatische Exemplare expedirt.

(Für die „Schulzeitung.")

Anschauungs-Unterricht.*)

„Wisse zunächst, warum Du dies oder das thust, dann ergibt sich das Wie, Wo und Wann von selbst," sagte mir einst ein alter, im Amte ergrauter Lehrer, und oft habe ich dieses (scheinbare) Paradoxon bestätigt gefunden. Fragen wir uns also erst, welchen Zweck der Anschauungs-Unterricht hat.

Denken wir uns, wir beträten zum ersten Male eine Kunstausstellung. Beim Eintreten in den Saal werden wir fast geblendet von all der Pracht, die da rings umher aufgehäuft ist. Des Anblicks so vieles Schönen und Herrlichen ungewohnt schauen wir umher. Rechenschaft von demjenigen Etwas, welches in uns ein Gefühl der tiefinnersten Befriedigung erweckt, vermögen wir nicht zu geben. Wir fühlen nur; hier ist es schön, entzückend schön; und doch: wie fremd ist das alles, wie gar nicht mit dem zu vergleichen, was wir gewohnt sind, in unserer Umgebung zu sehen? Staunend, bewundernd, überwältigt von neuen, nie geahnten Eindrücken stehen wir da, und suchen vergeblich nach Worten, um den Empfindungen und Gefühlen, die uns beseelen, Ausdruck zu verleihen. — Da wird unser Auge, das bisher ohne Ziel in die Runde schweifte, durch ein Kunstwerk angezogen, welches sich entweder durch Farbe oder Form auszeichnet. Wir eilen hin, beschauen es und stehen davor, ohne zu wissen, was denn eigentlich an ihm schön ist, worin denn eigentlich die Anziehungskraft liegt, welche uns hinzog.

Befriedigt und doch unbefriedigt wenden wir uns nach einer anderen Seite, um dort zu schauen, zu staunen, resultatlos zu sinnen und zu grübeln. So eilen wir von einem Gegenstande zum anderen. Ueberall finden wir Etwas, was uns fesselt, aber Nichts, was wir begreifen.

Da erscheint unser kunstkundiger Führer. Von Gegenstand zu Gegenstand schreitend, erklärt er uns, was wir uns nicht erklären konnten, was uns dunkel blieb. Auf jene Statue fixirt er unsere Aufmerksamkeit, an ihr legt er uns die Gesetze der Symmetrie aus; er sagt uns, daß ein Kunstwerk schön und werthvoll sei, wenn es der Natur möglichst nahe gekommen sei; daß die Kunst der Natur nicht nur nachzuahmen, sondern sie auch zu idealisiren bestrebt sei; er sagt uns, daß der Künstler nicht nur die Schönheiten der Natur, nicht ihre häßlichen Seiten kopire, und dabei stets gewissen Gesetzmäßigkeiten zu folgen habe, ohne welche das Kunstwerk fratzenhaft erscheinen würde. Er sagt uns ferner, daß das Kunstwerk im Werthe um so mehr steigt, wenn ihm eine Idee innewohne, welche dadurch personifizirt werden solle. Deshalb sei auch diese Statue eine so herrliche, der Eindruck derselben auf den denkenden

*) Meine erfahrenen und meist älteren Kollegen mache ich darauf aufmerksam, daß ich diesen Artikel nicht für sie, sondern für die jüngeren deutsch-amerik. Lehrer und Lehrerinnen schreibe, bei denen der Zweck des Anschauungs-Unterrichts noch nicht zum klaren Bewußtsein geworden, und deren Bemühungen in dieser wichtigen Branche des Elementarunterrichts deshalb meist erfolglos blieben. Es sollte mich sehr freuen, wenn ich durch folgende Sätze etwas zur Klärung der verworrenen Begriffe, wie sie erfahrungsmäßig in den Köpfen mancher Anfänger vorwalten, beitrage. Sollten meine Kollegen mehrere eigentlich nothwendige psychologische Erörterungen vermissen, so gebe ich ihnen zu bedenken, daß nicht der immer am erfolgreichsten den Durst löscht, der aus tiefem artesischen Brunnen schöpft, viel häufiger der, welcher aus der Flasche schenkt.

Beſchauer ein ſo überwältigender, weil ſie dieſen oder jenen Gedanken in greifbarer Form repräſentire. Kurz, er lehrt uns, was wir nicht konnten, nämlich anſchauen.

So ergeht es den Kindern. Rings umgeben von Dingen, die ſie nicht verſtehen, ſchweift ihr Auge wirr und unſtät über das Aeußere derſelben hinweg. Ununterbrochen dringen neue Eindrücke in das Kind ein, neue Gegenſtände treten vor ſein Auge, hat es ſich doch in einer Welt zu bewegen, welche eine mehrtauſendjährige Kultur aufweiſt. Wie unzählig viele Dinge ſieht es: eins drängt das andere: kaum hat es das eine fixirt, ſo tritt ein anderes vor ſein Auge, und das ſich eben geformte Bild iſt verwiſcht, wenigſtens ſeine Konturen erblaßt. Es wird ſich der angeſchauten Gegenſtände oder ihrer Bilder nicht bewußt; es verbindet mit der Anſchauung keine Idee, denn das neue auftauchende Bild verkümmert die keimende Idee. Unfähig, dieſes Wogen und Drängen zu verhindern, ſpringt es von einem Gegenſtande zum anderen und zu wirklichen Gedanken kommt es nur ſelten; es bleibt, mit einem Worte, geda kenlos; lebt gedankenlos in die Welt hinein, denn die Tafel ſeines Gedächtniſſes iſt leer oder doch nur mit verblaßten Konturen bedeckt. Dieſe Tafel hat der Lehrer vom erſten Tage an, an dem ihm das Kind anvertraut wird, zu beſchreiben.

Führen wir dem Kinde die Gegenſtände, die es umgeben, einzeln vor die Augen, fixiren wir ſeinen Blick, machen wir es mit ihnen erſt bekannt, mit ihren Theilen, ihren Eigenſchaften, ihrem Gebrauche, ihrem Nutzen, kurz, ſuchen wir im Kinde das Vermögen der Auffaſſung dadurch zu entwickeln, daß wir die Organe dieſes Vermögens, die Sinne, bilden oder zu Hilfe nehmen. Sprich mit dem Kinde über einen Gegenſtand, der ganz außerhalb ſeiner Anſchauung liegt, ſo viel Du willſt, katechiſire auf ſokratiſche Weiſe ſtundenlang — Du wirſt nichts erreichen, wenn Du ihm den Gegenſtand nicht zeigſt. Wiederum kannſt Du ihm den Geſchmack des Eſſigs noch ſo deutlich beſchreiben, kannſt alle Künſte der Beredſamkeit und alle ariſtoteliſche Weisheit anwenden, um in dem Kinde das Bewußtſein von Sauerſchmecken zu erwecken, es wird vergeblich ſein, wenn Du ihm den Eſſig nicht zu koſten gibſt." Die Sinne müſſen entwickelt werden, denn ohne dieſelben gibt es keine Gedanken. "Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu", oder wie es Moleſchott überſetzt: „Nichts iſt in unſerem Verſtande, was nicht durch das Thor unſerer Sinne eingezogen iſt. Wir aber ſollen und müſſen den Verſtand unſerer Schüler entwickeln. Wohlan! Thun wir den erſten Schritt damit, daß wir ſeine Sinne bilden! *Anſchauung iſt das abſolute Fundament aller Erkenntniß* (um mit Peſtalozzi zu reden).

Nun kommt allerdings das Wort Anſchauung von ſchauen her und bezeichnet demnach im engeren Sinne die Thätigkeit des Auges. Aber die Bedeutung des Wortes iſt eine viel weitere. Will ich eine richtige Anſchauung vom Apfel haben, ſo muß ich nicht nur wiſſen, welche Farbe und welche Form, ſondern auch, welchen Geſchmack er hat, ob er weich oder hart, reif oder unreif iſt. Man erſieht daraus, daß ſich das „Anſchauen" auf alle Sinne bezieht. Heißt es doch ſchon im Volksmund: Sieh ſelbſt, ob es hart oder weich iſt; ſieh ſelbſt zu, wie es tönt, riecht oder ſchmeckt Es gibt unzählige Anſchauungen, welche mit dem Auge platterdings nichts zu thun haben. Sie alle, oder doch einen möglichſt großen Theil derſelben, wollen wir vor das geiſtige Auge unſerer Schüler bringen, und ſomit hat der Anſchauungs-Unterricht in unſeren Elementar-Klaſſen *die Empfänglichkeit der Sinne und*—

was damit zusammenhängt — die Entwickelung der Denkkraft zum Ziel. Anschauungs-Unterricht müssen wir in unseren Schulen treiben, weil das sinnlich aufgefaßte am festesten im Gedächtniß haftet. Was ist das Gedächtniß anders, als eine ganze Reihe von Anschauungen, resp. Vorstellungen, die wie Bilder in der Gallerie in Reih' und Glied aufgehangen sind. Ich kann hier nicht umhin, einige geistvolle Bemerkungen des Kirchenvaters Augustinus zu zitiren, die ich der pädagogischen Enzyklopädie von Schmidt entnehme.

„Ich trete in die weiten Paläste des Gedächtnisses, in welchen Schätze unzähliger Bilder entnommen von sinnlich geschauten Dingen aller Art aufgestapelt liegen. Von hieraus empfehle ich, daß die Bilder hervortreten, welche ich nur immer will. Einige zeigen sich auf der Stelle, andere lassen sich länger aufsuchen und werden gleichsam aus versteckteren Orten hervorgeholt; einige stürzen in Haufen hervor; während nicht sie, sondern ganz andere verlangt wurden, springen sie herzu, als sprächen sie: sind wir etwa gemeint? Und ich entferne sie mit meiner geistigen Hand aus den Augen meiner Erinnerung, bis das klar hervortritt, was ich begehre und aus der Verborgenheit mir vor die Augen tritt. Einige stellen sich leicht und in geordneter Folge, sobald sie verlangt werden, die Vorangehenden machen den Folgenden Platz, tauchen unter, um, sobald ich will, wieder aufzutauchen. — Im Gedächtniß sind alle Vorstellungen Einzelner wie ganzer Geschlechter aufbewahrt, deren jede durch den ihr eignen Eingang eingeführt ist. So das Licht und alle Formen und Farben der Körper durch die Augen; Töne aller Art durch die Ohren; alle Gerüche durch die Nase; alle Geschmäcke durch den Eingang des Mundes; durch das Gefühl des ganzen Leibes aber, was hart, was weich, was warm oder kalt, mild oder rauh, schwer oder leicht ist. — Dies alles nimmt das Gedächtniß gleich einer großen Höhle mit geheimen, mir, unbegreiflichen, unbeschreiblichen Ausläufen auf, um sich dessen, wenn es nöthig, zu erinnern und es wieder vorzunehmen; ein jedes geht durch seine Thür in dasselbe ein, und wird darin niedergelegt. Aber die sinnlich geschauten Dinge selbst gehen nicht ein, sondern nur ihre Bilder sind der Denkkraft gegenwärtig, die sich ihrer erinnert. Auf welche Weise aber diese Bilder gebildet seien, wer kann das sagen, wiewohl es klar ist, durch welche Sinne sie entführt und in's Innere eingebracht wurden. Bin ich auch im Finstern und in der Stille, so stelle ich mir doch in meinem Gedächtniß Farben vor, sobald ich will: und hierbei drängen sich nicht Töne ein und stören meine Betrachtung des durch die Augen Empfangenen, da diese Töne doch auch im Gedächtniß und wie an einem anderen Ort versteckt sind. Denn auch sie rufe ich herbei, wenn mir's beliebt, und alsbald sind sie da. Und ich singe innerlich so viel ich will bei ruhender Zunge und schweigender Kehle, und die Bilder jener Farben, welche doch zugleich im Gedächtniß sind, treten nicht dazwischen, unterbrechen nicht, wenn dieser andere Schatz hervorgeholt wird, welcher durch die Ohren hereingekommen. Ebenso erinnere ich mich mit Gefallen dessen, was durch die übrigen Sinne eingeführt und eingesammelt ist, und unterscheide den Geruch der Lilien von dem der Veilchen, ohne zu riechen und ohne im Augenblick etwas zu schmecken oder zu fühlen, ziehe ich in der Erinnerung den Honig dem Moste, das Milde dem Rauhen vor. — Innerlich thue ich das, in den ungeheuren Räumen meines Gedächtnisses. In diesen sind mir Himmel, Erde und Meer mit Allem, was ich auf, über und in ihnen geschaut."

So schildert Augustinus die Wunderwelt des Gedächtnisses. Diese weiten Hallen haben wir Lehrer zu füllen, oder besser gesagt, unsere Schüler dazu anzuleiten, sie selbst zu füllen. Ist das Kind einmal an das rechte sinnige Anschauen gewöhnt, so verwischen sich die Spuren, die durch wiederholentliche Eindrücke hinterblieben, nicht, sondern werden schärfer, tiefer, graben sich unauslöschlich in die Tafel des Gedächtnisses ein.

Nun ist damit, daß wir im Kinde das Auffassungsvermögen bilden, nicht genug geschehen, obwohl es wahr ist, daß dies allein schon eine schwere Aufgabe für die vielgeprüfte Lehrkraft ist, obwohl nur wenige davon eine Ahnung haben, welcher stillen und oft wiederholten sinnlichen Anschauung es bedürfe, damit der Schüler sich ein bleibendes Bild des angeschauten Gegenstandes aneigne. Ich sage, damit ist nicht genug gethan, kaum die Hälfte der Arbeit verrichtet. Wer einen Menschen sah und sein Bild innerlich so auffaßte, daß er sich seiner nach dem inneren Bilde zu jeder Zeit erinnern konnte, wer eine Melodie, die er hörte, im Gedächtniß richtig verfolgen kann, wer Essig roch, und ihm bei der Erinnerung an den Geruch das Wasser im Munde zusammenläuft — dessen Anschauungen sind gewiß probefest, ob er sie aber auch in die Wirklichkeit übersetzen kann, das ist eine andere Frage. Der ist noch lange kein Maler, der sich der geschauten Formen leicht und sicher erinnert, der noch kein Musiker, der die Melodien im Gedächtnisse nachsingt. Wird ein Gedanke, den ich auffaßte und verstand, in mir fortwuchern und zu neuen Gedanken Veranlassung geben, wenn ich ihn nicht in Worte zu kleiden im Stande bin? In den meisten Fällen fällt er wie ein Stein in den tiefen Schlamm; da liegt er allerdings, aber was nützt er? Ich muß meine Schüler nicht nur zur richtigen Anschauung und Auffassung, sondern auch zur Wiedergabe, zur Reproduktion anleiten, dann erst erziehe ich ihn ganz und ungetheilt. Der Maler übt sein Auge, der Musiker sein Ohr, nicht um zu üben, sondern vermittelst der geübten Sinne Werke hervorzubringen. Wenn Komenius und Pestalozzi, ehrwürdigen Andenkens, die Anschauung zum Fundamente der Erkenntniß erklärten, so gebührt Diesterweg und Fröbel, neueren, aber gewiß kaum minder ehrwürdigen Andenkens, der Ruhm, die Darstellung und Wiedergabe des Angeschauten zur Nothwendigkeit in der Schule gemacht zu haben. Ja, das Kind soll und muß auch wiedergeben, was es begriffen, es soll befähigt werden, über das zu sprechen, was es gesehen, es soll, so weit es thunlich, zeichnen, was es gesehen, singen, was es gehört.

Das ist unser zweiter Schritt, und der unterscheidet sich wesentlich von den sogenannten Sprech- und Plappe übungen, die vor Jahrzehnten als das A und O des Elementarunterrichts bezeichnet wurden. Erst die Anschauung, wiederholentliche, richtig geleitete, bewußte Anschauung, dann die Ausbildung des Sprachvermögens, jener Befähigung, sprechrichtig die Gedanken zu reproduziren, welche sich durch die Anschauung gebildet haben. Wir deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Amerika haben dabei den Nebenzweck unsere herrliche bildsame und bildende Sprache, obwohl fern von der Stätte ihrer Entstehung, zu erhalten und weiter zu bilden.

Mehr noch, mit der Sprache erhalten wir deutsche Lebensanschauungen, deutsches Gedankenleben, deutsche Sitte, mit einem Wort, deutsche Kultur. Ich lege darauf soviel Gewicht, weil ich gefunden habe, daß man sich in den meisten Schulen mit einem einzigen Wort als Antwort begnügt, wenn es nur halbwegs zeigt, daß de

Lehrer verstanden worden ist. Sehe man mit unbeugsamer Strenge darauf, daß der Schüler seine Gedanken in vollständigen, abgerundeten Sätzen ausdrückt. Schelte man dies Pedanterie, belege man es mit Namen, welche man immer will nur versuche man es Nach einigen Wochen der Uebung wird sich ein Resultat ergeben, welches weit über alle Erwartungen geht.

Ich bin zu Ende, und schließe mit der These, die der 1. Lehrertag in Louisville aufgestellt hat und zu deren Erklärung obige Zeilen dienen sollten:

„Der Anschauungs-Unterricht hat den Zweck: zur richtigen Auffassung, Bildung der Vorstellung, des Begriffes und der Sprache zu erziehen."

L. Klemm.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Musikalischer Anschauungs-Unterricht. Musikalische Kindergärten.

(Ein Vorschlag für den zweiten deutsch-amerikanischen Lehrertag.)

Es wird die Leser dieser Zeitschrift, insbesondere die Anhänger der Pestalozzischen Unterrichtsmethode, gewiß interessiren, zu erfahren, daß in Braunschweig seit 1862 eine auf den Anschauungsunterricht basirte „Musikbildungsschule" nebst einem musikalischen Kindergarten besteht, unseres Wissens die einzige derartige Anstalt in der ganzen Welt. Diese Schule ward von einer genialen Frau, der Frau C. Wiesender, geb. Schneider, in's Leben gerufen, der es klar geworden war, welch wichtige Stellung der Musikunterricht im Organismus der allgemeinen Bildung einnimmt, und welche besondere Pflege der allgemeinen musikalischen Bildung zu Theil werden müsse, wenn das Prinzip allgemeiner Geistesbildung, welche der Gemüthsbildung ebenso Rechnung trägt wie der Verstandesbildung, zur vollen Geltung gelangen und nicht bloße Idee bleiben soll. Indem sie nach einer theoretischen Unterrichtsmethode suchte, die mit Gründlichkeit größte Einfachheit und Anschaulichkeit verbände, dabei gemeinschaftlichen Unterricht zuließe und den geistigen Anforderungen der einzelnen Entwickelungsstufen der Schüler vollends entspräche, wurde sie auf den Anschauungsunterricht geführt, den sie nun auf den Musikunterricht übertrug und in ihrer Musikbildungsschule praktisch zur Anwendung brachte. Die bewegliche Notenschrift wurde ihr Mittel zum Zweck; denn diese ermöglicht es, jeden musikalischen Gedanken von der ersten Notenkenntniß bis zu den vollendetsten Kunstformen sofort verkörpert wiederzugeben, und erscheint darum als Lehrmittel für den theoretischen Anfangsunterricht vorzugsweise geeignet. Der Anschauungsmittel, welcher sie sich bediente, sind folgende fünf:

1) Notenpläne mit einfachen und doppelten Liniensystemen.
2) Musikalische Alphabete auf Pappe gezogen für jene beide.
3) Eine greifbare Notenschrift von schwarz polirtem Horn.
3) Ein Apfel zum Auseinandernehmen zur Veranschaulichung der Noteneintheilungen.
5) Eine zweioktavige stumme Klaviatur zur Erklärung der Tonverhältnisse.

Dem theoretischen Unterrichte folgt der praktische im Gesang und Instrumentalspiel und Kinderinstrumenten neben dem Pianoforte.

Bald erschien ihr indeß eine Vorstufe dieses musikalischen Anschauungsunterrichts wünschenswerth, ja nothwendig, um das Prinzip der individuellen Bildung, der Bildung des Kindes im Spielalter durch Benutzung des Spieltriebes, schon in der ersten Kindheitsepoche zu realisiren. Unwillkürlich mußte sie so auf die Idee Fröbel's geführt werden, die sie nun mit der ihrigen verschmolz und im musikalischen Kindergarten praktisch bethätigte. Als Beschäftigung der Kinder verwendete sie neben den Fröbel'schen Spielgaben Finger-, Glieder-, Marschir- und Bilderspiele und benützte außerdem noch eigene Lineale, Skalenlineale genannt. Diese Lineale, an Form und Material denen beim Schreiben und Zeichnen üblichen ähnlich, versinnlichen eine Oktave des Klaviers, da auf ihnen acht gleichmäßige mit dem musikalischen Alphabet bezeichneten Räume angedeutet sind. Hierzu nothwendig ist noch eine reiche Auswahl kolorirter, gleichfalls mit den Buchstaben der Leiterstufen bezeichneten Bilder, wovon jedesmal acht zusammengehören. Die Kinder legen nun die Bilder so unter das Skalenlineal, daß der betreffende Buchstabe der letzteren genau oberhalb dem des Bildes zu stehen kommt. Zweck dieser Beschäftigung ist neben der Unterhaltung über die abgebildeten Gegenstände die Uebung des Auges im Vergleichen und Unterscheidens und des Zählens wenigstens bis 8, denen sich die Erlernung des musikalischen Alphabets als willkommene Dreingabe zugesellt.

Die Beschäftigungen in diesem Kindergarten sind:

1) Fröbel's sechs Spielgaben für die erste Kindheit.
2) Gesang zur Weckung des Musiksinnes.
3) Kleine Gedächtnißübungen, um das Ohr für die rythmischen Einschnitte und den Klang des Reimes empfänglich zu machen.
4) Finger- und Gliederspiele zur Ausbildung der Hand- und Fingergelenke.
5) Marschirspiele zur Uebung des Taktes und der guten Haltung.
6) Bilderspiele mit dem Skalenlineal.
7) Zusammenwirken rythmischer und musikalischer Hilfsmittel.

Lehrmittel sind: 1. Skalenlineale und kolorirte Bilder; 2. Bälle, Kugeln Würfeln u. s. w.

Ein Eingehen in den Lehrplan für die dem Kindergarten folgenden vier Klassen würde zu weit führen, da es mir hauptsächlich nur darum zu thun ist, auf den in Braunschweig bestehenden musikalischen Kindergarten aufmerksam zu machen. Ich glaube, daß sich eine solche „musikalische Abtheilung" leicht mit den bereits in diesem Lande bestehenden und voraussichtlich noch einzuführenden Kindergärten zu verbinden. Das Aprilheft empfiehlt mit Recht, auf dem zweiten Lehrertage in Cincinnati Schritte zur Gründung einer Pflanzschule für Kindergärtnerinnen in beiden Sprachen zu thun und dadurch den Grund zur Einführung des Fröbel'schen Systems in unseren Schulen zu legen.

Eine solche spielende Unterweisung in den allerneuesten musikalischen Anfangsgründen, wie sie ja jede zu einer Kindergärtnerin ausgebildete Lehrerin leicht geben könnte, würde das Interesse an den Kindergärten, namentlich auch unter den Amerikanern, bedeutend erhöhen und die Zahl der Schüler jedenfalls steigern. Näheres über die Unterrichtsmethode in dem musikalischen Kindergarten zu Braunschweig

würde die gegenwärtige Leiterin jener Muſikbildungsſchule, Louiſe Vorhauer, eine der würdigſten Schülerinnen der bereits mit dem Tode abgegangenen Frau Wiſeneder, auf briefliche Anfragen gern ertheilen, ebenſo über den Anſchauungsunterricht in ihrer Anſtalt überhaupt. Ich wollte hiermit dieſen Gegenſtand bloß angeregt haben. Louis Stierlin.

(Aus der „Deutſchen Volksſchule.")

Miſzellen aus dem deutſchen Unterrichte.

Von Dr. W. A. Jütting, in Einbeck.

(Fortſetzung.)

9. In dem Grimm'ſchen Märchen von den „Bremer Stadtmuſikanten" werden der Eſel, der Hund, die Katze und der Hahn vier Geſellen genannt. Dem Schüler iſt begreiflich zu machen, daß unter Geſellen nicht immer wie jetzt gewöhnlich iſt, ausgelernte Handwerksgehilfen zu verſtehen ſind, ſondern Genoſſen, Gefährten, die zuſammen eine Geſellſchaft bilden. Tobias fand in dem Engel einen „feinen (hübſchen) Geſellen". Geſelle, ahd. gisello (urſpr. kasaljo) d. i. Saalgenoſſe, der mit andern denſelben Saal bewohnt, wie Kamerad einer iſt, der mit einem andern dieſelbe Kammer bewohnt. —

In demſelben Märchen findet ſich die bildliche Redensart; „ſich ins Bockshorn jagen laſſen" — ſich ſo erſchrecken laſſen, daß man ſich aus Furcht gleichſam in die Enge des Bockshorns (als Blechinſtrument) verkriechen möchte. —

10 In Uhlands „des Knaben Berglied" ſingt der Knabe V. 2: „Hier iſt des Stromes Mutterhaus; ich trink ihn friſch vom Stein heraus". Das iſt die Quelle, aus welcher ein Bach, dann ein Fluß, endlich ein Strom wird; die Quelle iſt alſo die Mutter des Stromes und wohnt in einem Haus von Stein.

11. Luther ſagt in der bekannten Fabel von der „Stadtmaus und Feldmaus" von der in die Enge getriebenen Feldmaus: „Sie läuft die Wand auf und ab und erwegt ſich ihres Lebens". Sich eines Dinges erwegen (wie Luther ſchrieb) heißt in alter Sprache: auf etwas verzichten, ſich eines Dinges begeben, daran verzweifeln und ihm entſagen. So gebraucht er es auch Weish. Sal. 17, 15: Etliche fielen dahin, daß ſie ſich ihres Lebens erwegeten. 2. Kor. 1, 8. Näheres darüber in meinem „Bibl. Wörterbuche" S 50.

12. Im Grimm'ſchen Mährchen: „Zaunkönig wird König" heißtes vom Müller: „Stiehlt tapfer, ſtiehlt tapfer, vom Achtel drei Sechter". Das iſt nicht etwa ein Druckfehler für Sechſtel, obwohl es dieſes bedeutet, ein Maß = 1/16 Malter, ſondern es tritt in der Form sehter und sehtari ſchon im achten Jahrh. auf, iſt aber, wie eine Stelle in Otfrieds Evangelienharmonie zeigt, aus sextari = sehstari durch Ausfall des s zwiſchen h und t gebildet und entlehnt aus dem latein. sextarius, d. i. 1/6 des römiſchen congius = etwa 1½ Maß. — In demſelben Märchen ruft die Ente: Pracherwerk! d. i. Bettelei, denn ein Pracher iſt der niederdeutſche Ausdruck für Bettler; prachern heißt zuſammenſcharren.

13. Was heißt das Wort Kragen in der Redensart: „Es geht ihm an den Kragen?" Wenn es einem Verbrecher nur an das bekannte Stück Kleidung um den Hals ginge, so könnte er noch von Glück sagen. Freilich wurde dem zum Tode Verurtheilten nach alter Sitte vor der Enthauptung der Kragen vom Rocke geschnitten und so könnte man wähnen, es sei dies nur eine mildere Ausdrucksweise für die Enthauptung selbst. Allein das Wort Kragen heißt in der älteren Sprache wirklich der Schlund oder der Hals, der abgeschlagen wird; das Wort scheint etymologisch mit Rachen zusammenzugehören. —

14. „An welchem kaum ein einziger Wolf satt geworden wäre, geschweige zwei" (z. B. bei Schubert in: der Geiger in der Wolfsgrube). Wie ist dieser der jetzigen Umgangssprache nicht geläufige Ausdruck zu deuten? Es ist die 1. Pers Sing. Präs. von dem ältern nhd. geschweige, mhd. geswigen, stille schweigen, wofür man vollständiger sagt: ich geswige, adh. ich will des swigen, ich will des schweigen, also nhd. ich will nicht sagen, eine stärkere Verneinung ausdrückend. In der ältern Sprache hatten viele Verba das Augment ge, die es jetzt, ohne daß Aenderung in der Bedeutung dadurch erfolgte, abgeworfen haben.

15. Ist es richtiger, allmälig, allmählig oder allmählich zu schreiben? Der oberste Grundsatz in der Orthographie lautet: Schreibe, wie du richtig sprichst oder sprechen hörst! richte dich also nach der herrschenden Aussprache! Allein in zahllosen Fällen läßt uns die Aussprache völlig im Stich: kann man nach diesem Grundsatze nicht ebenso gut Vie, Vi, Fi, Fie, Fih Fieh wie Vieh schreiben? Nicht ebenso gut Tier, Tir, Tihr wie Thier? Stal, Staal wie Stahl? Auch im vorliegenden Falle entscheidet die Aussprache nichts. Dann heißt die Regel: Richte dich nach dem herrschenden Schreibgebrauch! Allein auch der Gebrauch ist zu verschiedenen Zeiten, in verschiedenen Gegenden und bei verschiedenen Schriftstellern leider, dank der alten deutschen Uneinigkeit, oft ein gar verschiedener. Alle drei Schreibweisen von allmählich finden sich, und man kann kaum sagen, welche die herrschende sei. Und ist denn das Herrschende überall das Berechtigte im Leben? In solchen Fällen gibts keinen andern Ausweg, als sich nach den Gesetzen der von Grimm begründeten historischen Grammatik zu richten, welche die Abstammung des Wortes und die darauf begründete ältere, in der Regel einfachere Schreibweise befragt.

Woher stammt denn allmählich? Manche werden vorschnell antworten: von alle mal und deshalb am Ende mit ig statt mit lich schreiben wollen. Aber gibt eine solche Ableitung auch einen Sinn? Was „alle mal" geschieht, geschieht darum noch nicht „allmählich". Das Grundwort ist das Adj. gemach, welches, da es von „machen" gebildet ist, zunächst bedeutet: wohl sich fügend (eigentlich: wozu gemacht, verbunden, gehörig — daher das Subst. Gemach); dann bequem, mit Bequemlichkeit, langsam. Verstärkt wird dieses gemach durch all: allgemach, wie allgütig, allmächtig, allein etc. Von diesem Adj. ist nun das Adv. allmählich im Sinne von höchst bequemlich, ohne alle Geschwindigkeit gebildet, wie schmählich von Schmach, indem das ursprünglich wie ch gesprochene h den Ton verliert, wie in Vieh, sah (niederdeutsch noch

sach). Neben allmählich findet sich übrigens das ältere mählich und gemählich. Demnach ist, wie in allen Wörtern, die ein hörbares h hatten, geschieht, dasselbe orthographisch festzuhalten und die Endsilbe lich zu schreiben.

Allein eine andere Frage ist: ob und in wie weit solche Beweisführungen in die Schule gehören? Die Grundgesetze der Orthographie sind jedenfalls wie andere sprachliche Grundgesetze von allgemeiner Bedeutung zu lehren und praktisch einzuüben. In einzelnen Fällen soll allerdings der Lehrer nicht allein seiner Sache gewiß sein, sondern nöthigenfalls auch den Grund für seine Schreibweise angeben können. Es könnte ihn ja ganz einfach ein Schüler darum befragen. Daß etymologische Spezialitäten nicht in die Schule, am allerwenigsten in die Volksschule gehören, ist selbstverständlich. Allein, wo der Schüler so rathlos dasteht, wie im vorliegenden Falle, und anderseits doch die Ableitung nicht so fern liegt, da kann und soll unbedenklich das Wichtigste darüber in einfachster Weise gelehrt oder richtiger gesucht werden. Zuerst zeige man dem Schüler, daß eine Ableitung von allemal, wenn dieser darauf kommt, keinen Sinn gibt, sodann zeige oder sage man ihm Schriftstellen, worin sich gemach in ähnlicher Bedeutung findet, wie bei Claudius: „An meinen Sohn Johannes": „Doch wenn Du seine Unschuld ehrst, löset er gemach seine Zunge" etc., oder die Redensort: „Gemach, gemächlich! verziehe doch ein wenig!" woraus der Schüler das Grundwort gemach, allgemach, leicht erkennen wird, ebenso, daß dann lich am Ende zu schreiben ist, weil das l nicht zum Grundworte gehört. Solches Reflektiren über sein eigenes Thun, solch' Suchen und finden ist pädagogisch von höchstem Werthe und die darauf verwandte Zeit darf nicht für eine verlorene gelten. Doch sind derartige kurze Untersuchungen am zweckmäßigsten nicht bei vorkommender Gelegenheit, sondern in einem besondern orthographischen Kursus für die Oberklasse anzustellen. Im ersteren Falle kosten sie jedenfalls vielmehr Zeit und bleiben doch unverständlicher und unfruchtbarer als im letzteren.

16. Aehnlich stehts mit dem Worte Abenteuer, das Schüler leicht als ein Kompositum aus Abend und theuer ansehen und demgemäß Abendtheuer oder doch wenigstens Abentheuer schreiben, wie man auch häufig gedruckt sieht. Da Abenteuer ein wunderbares Erlebnis, ein ritterliches Wagnis oder die Erzählung desselben ist, so ist es absurd, an Abend und theuer zu denken. Es hieß im älteren Deutsch abentuer, mhd. aventiure und ist entlehnt aus franz. aventure, mittellat. aventura, ursp. adventura, was sich ereignen wird, vom lat. avenire, zukommen, sich ereignen. Noch lebt im niedd. Volksmunde adventur für Wagnis.

17. So auch mit Elenthier, welches häufig noch als ein Kompositum von Elend und Thier angesehen wird, welcher Etymologie zu Liebe denn auch der Volkswitz die Fabel erfand, daß dieses zum Hirschgeschlecht gehörige Thier häufig am Elend, d. i. an der fallenden Sucht litte. Das Thier heißt aber wirklich nur Elen, und dieses ist slavischen Ursprungs: russ. olen, poln. jelen, litth: elnis, welcher fremde Name den urdeutschen elch verdrängte. Uebrigens ist zu bemerken, daß das d häufig an Wörter oder Silben angehängt wird, die mit n schließen; vgl. jemand, Gegend (von G. gen), Gemeinde statt Gemeine etc., eine Erscheinung, die sich leicht physiologisch leicht erklären läßt; wenn nach gesprochenem n die Zungenspitze nicht

am Vordergaumen liegen bleibt, ſondern ſich davon trennt, um in ihre natürliche Lage zurückzuſinken, ſo entſteht bei fortdauernder Luftſtrömung der Laut des d.

18. Auf ähnlicher falſcher Etymologie beruht die Schreibweiſe Vielfraß, dem man eine unerſättliche Freßgier andichtete und darum auch den Namen Gulo, Freſſer, Leckermaul beilegte, ja von dem man behauptete, daß er ſich nach unmäßigem Fraß durch Einklemmen zwiſchen zwei Bäume entleere. Und warum das? Weil man in dem heimiſchen (finniſchen) Namen dieſes Thieres fialfras, d. h. wörtlich Berg-, Felſenbewohner, die deutſchen Wörter viel — das überdies ſchwed. auch fjol heißt — und fraß erkennen wollte. Die Schreibweiſe fialfras wäre auch in deutſchen Büchern das einzig richtige. Bekanntlich heißen die nordiſchen Hochgebirge auch auf unſern Karten Fiäl, Fjeld.

19. Aus demſelben Grunde ſollte man Walfiſch und Renthier auch nicht mit doppeltem Auslaut der erſten Silben: Wallfiſch und Rennthier ſchreiben. Der Wallfiſch iſt ebenſo wenig ein Fiſch, der an Wall (ndd.) d. h. an das feſte Land, im Gegenſatz zu Waſſer kommt, wie das Rennthier ſeinen Namen von rennen hat, obwohl es auch unter dem leichtfüßigen Hirſchgeſchlechte nicht zu den ſchlechteſten Rennern gehört. Beide Namen ſind in ihren Haupttheilen undeutſch und gehören dem Norden Europas wie die Thiere ſelbſt an: erſteres heißt im Altnord., Angelſ., Schwed. und Däniſchen hval, im Engl., wo das nicht tonloſe h hinter das w getreten iſt, gleichwohl aber als noch davorſtehend mit einem Hauch geſprochen wird: whale, welches Wort lautverſchob. mit der erſten Silbe des lat. balaena ſtimmt. Daher die neuere Naturgeſchichte auch nur vom Wal und und von Walen, Walroß etc. ſpricht. Andern Urſprungs iſt das Wal in Walnuß, d. i. die fremde, ausländiſche Nuß, vom mhd. wal, fremd, daher wälſch, beſ. von Franz. und früher von Italienern gebräuchlich. — Das Renthier heißt in ſeiner Heimath einfach ren, aber im Däniſchen ſchon, um das Wort durch Zuſammenſetzung deutlicher zu machen, rensdyr, es iſt nicht vom rennen abgeleitet.

Ueberdies gilt für die meiſten fremden Sprachen die neuhochd. orthographiſche Regel nicht: nach einem kurzen Vokale verdoppelt ſich gewöhnlich der Endkonſonant.

20. Eine viel ärgere Entſtellung, als die genannten Wörter fremden Urſprungs: Abenteuer, Elenthier Vielfraß, Renthier und Walfiſch, haben andere in den Volksmund übergegangene Fremdwörter dadurch erhalten, daß man ſie wenigſtens lautlich an bekannte Wörter anlehnte. Sie beſitzen aber ſeit Jahrhunderten das Bürgerrecht in unſerer Sprache, daher vermag auch keine Sprachwiſſenſchaft etwas daran zu ändern. Dahin gehört die Armbruſt, die bekannte aus Bogen, Schaft, Drücker und Sehne beſtehende ehemalige Schußwaffe. Sie trägt im Mittelalter ſchon allgemein den Namen; im 12. Jahrhundert, wo dieſer zuerſt auftaucht, hieß er armbrust. Es iſt das mittellat. arcubalista, Bogen-Wurfmaſchine, die ſchon im 4. Jahrhundert erſcheint. Daß man bei der Verdeutſchung des Namens an Arm dachte, iſt klar, da die Waffe beim Abſchießen auf den Arm gelegt werden mußte. Bei der 2 Silbe ſoll der Gedanke an die Bruſt nicht ſo wahrſcheinlich ſein, da armbrust im Deutſchen zuerſt ſächlichen Geſchlechts war; allein da es ſich um ein Geräth handelte, ſo erſcheint das ſächliche Geſchlecht hier doch nicht ſo unnatürlich. — Felleiſen, durch Anlehnung an Fell und Eiſen volksverſtändlich gemacht, ob-

gleich es bekanntlich mit letzterem ſachlich nichts zu thun hat, iſt aus dem franz. valise ſchon zu einer Zeit gebildet, als Eiſen noch, wie im Niederd. jetzt, isen hieß. Bei dem Schriftſteller Schuppius, der zu Luthers Zeit lebte, heißt es noch Felleiß. Wie das franz. valise aus lat. vidulus entſtehen konnte, gehört nicht hierher.

Auch in neuerer Zeit ſehen wir ähnliche Wortbildungen im Volksmunde entſtehen: aus radical wird rattenkahl, aus horrible — haaruebel, aus ducaton (halber Dukaten, alter Laubthaler) — dicketon, aus stearinlichtern — sternlichter, aus famos — vermost, ja ſogar aus unguentum Napolitanum macht er einen umgewendten Napoleon; vergleiche Schleicher, die deutſche Sprache S. 116.

Daß die Etymologie von Armbruſt und Felleiſen, nur in Schulen gehört, die fremde Sprachen traktiren, verſteht ſich von ſelbſt; aber auch in Oberklaſſen gehobener Volksſchulen mag es zur Schärfung der Aufmerkſamkeit auf ſprachliche Erſcheinungen dienen, wenn wenigſtens auf das Sinnloſe jener Kompoſita aufmerkſam gemacht wird.

(Fortſetzung folgt.)

Feuilleton.

Kosmiſche Bilder.

III.

(Fortſetzung.)

Obwohl die Zahl der Kometen deren paraboliſche Elemente berechnet worden ſind, nicht über 250 iſt, ſo liegt doch, wie jeder einſehen wird, in dieſen Verſchiedenheiten der erkannten Bahn-Elemente, die Berechtigung zu der Annahme, daß man ihre wahre Anzahl in Tauſenden, vielleicht Millionen zählen muß. Aber ſie bilden nicht nur, vielleicht mit Ausnahme der Sternſchnuppen, die zahlreichſte Klaſſe der bekannten Himmelskörper, ſie bieten uns auch die Beiſpiele der größten bekannten körperlichen Ausdehnungen. So übertraf der Kopf des Kometen von 1811 die Erde 510,000 mal an Ausdehnung, wobei ſein ungeheurer Schweif nicht mitgerechnet iſt, obſchon er hierin die Entfernung der Erde von der Sonne weit hinter ſich zurückließ. Dagegen iſt die Maſſe oder das Gewicht des Kometen erſtaunlich gering. Man erkennt dies an der Thatſache, daß ſie, auch wenn ſie ſehr nahe an den Planeten vorbeiſchießen, keine merklichen Störungen der Bahnen der letzteren hervorbringen, während ſie ſelbſt bedeutend aus ihren Bahnen herausgeriſſen werden. Bekanntlich iſt unſere Erde ſelbſt ſchon mehrere mal, z. B 1861 in ſo nahe Berührung gekommen, daß man allgemein vermuthet, ihre Atmoſphäre habe ſich bei dieſen Gelegenheiten mit den Kometenſchweifen vermiſcht, ohne daß ſich ihre Bahn dadurch merklich geändert hätte. Ihre Maſſe iſt ſo gering, daß Newton glaubte, der Schweif eines großen Kometen würde in einen Kubikzoll zuſammengedrückt, kaum die Dichtigkeit unſerer Luft erreichen. Daß die

Astronomen bei der großen Verschiedenheit der Kometen in jeder Beziehung von allen uns bekannten Erscheinungen es bisher unmöglich fanden, die physische Gestaltung derselben zu enträthseln, ist begreiflich. Ich kann Ihnen in diesem Zusammenhange eine von Arago erzählte Anekdote nicht vorenthalten. Eine Hofdame besuchte einst die Pariser Sternwarte, und richtete an den Astronomen Mairan die Frage: „Bitte sagen Sie mir, was die Streifen des Jupiter eigentlich sind." „Das weiß ich nicht", erwiederte sogleich Mairan. „Warum," fuhr die wißbegierige Dame fort, „ist Saturn der einzige Planet mit Ringen?" „Das weiß ich nicht", erwiederte Mairan abermals. Da versetzte die ungeduldige Fragerin mit einiger Bitterkeit: „Wozu nutzt es denn, mein Herr, Akademiker zu sein?" „Dazu, Madame," erwiederte er, „die Antwort geben zu können, das weiß ich nicht!" So geht es uns eben auch mit der Natur der Kometen. Wir kennen die Kegelform ihrer ausgehöhlten Schweife, die Durchsichtigkeit dieser Schweife und selbst der Nebelhülle des Kopfes (trotz ihrer Dicke) die konzentrische Gliederung des Kerns, die geringe Masse bei der staunenerregenden Ausdehnung, ihre eigene Leuchtkraft (die sie manchmal bei Tage sichtbar macht) aber wo das alles herrührt, wissen wir nicht. Wir können vermuthen, daß sie aus unabhängigen Theilchen bestehen wie unsere Wolken, um ihren Mangel an Berechnungskraft in Bezug auf das Licht zu erklären; wir mögen vermuthen, daß sie gasartiger Natur sind, um den Eindruck zu erklären, den sie durch das Spektroskop machen; ja wir können uns hinter den Ausdruck kosmische Materie verstecken: aber das ist eben alles noch lange kein Wissen.

Es bleiben unserer Betrachtung jetzt nur noch die Sternschnuppen, Feuerkugeln und Meteorsteine. Humboldt theilt die Sternschnuppenfälle in sporadische und periodische. Zu den sporadischen gehören die aus unbestimmten Gegenden hervorschießenden einzelnen Fälle, die man allnächtlich beobachten kann, und von denen durchschnittlich 3—5 auf die Stunde kommen. Bei periodischen Fällen kann man durchschnittlich 13—15 Sternschnuppen in der Stunde erwarten. Doch strömen sie manchmal in viel größerer Anzahl wie Schneeflocken gedrängt strahlenförmig aus einem oder mehreren nahe gelegenen Punkten. So fielen z. B. in der Nacht vom 12—13 November 1833 in den Ver. Staaten 240,000 in 9 Stunden aus zwischen dem großen Löwen und Kassiopeia gelegenen Punkten.

Ein ähnliches Schauspiel bot sich uns vor zwei Jahren zu derselben Periode. Ihre Höhe wird auf 150—160 Meilen, ihre Geschwindigkeit auf 20—40 Meilen in der Sekunde geschätzt. Aus den verschiedenen mit ziemlicher Sicherheit bestimmten Perioden, sind die wichtigsten die vom 10. August und vom 12.—14. November.

Aus der regelmäßigen Wiederkehr dieses Phenomens in denselben Himmelsgegenden, schließt man auf das Bestehen von förmlichen Ringen von Sternschnuppen, die in sehr exzentrischen, die Erdbahn schneidenden Bahnen kometenartig und höchst wahrscheinlich an Kometen gebunden, um die Sonne kreisen. Ja man hat in neuerer Zeit, seit Mayer's, Joule's und Tyndall's großen Arbeiten über die Beziehungen der Bewegung zu der Wärmeentwickelung, das Entstehen und Erhalten der Sonnenwärme einem beständigen Regen in den Sternschnuppen auf der Sonnenoberfläche zugeschrieben und in dem Zodiakallicht den Wiederschein eines Meeres solcher Körper gesucht.

Ueber die Natur dieser Wesen verdanken wir den wahrscheinlich verwandten Feuerkugeln die genauesten Nachrichten. Diese unterscheiden sich von den Sternschnuppen durch die Größe ihrer Erscheinung und durch die Thatsache, daß sie häufig unter großer Lichtentwickelung und mit beträchtlichem Getöse zerplatzen und Stein oder Metallmassen herabfallen lassen, die unter dem Namen Aerolithen oder Meteorsteine bekannt sind. Die Größe dieser Steine variirt zwischen staubartigen Körnern und Massen, die 1500 Pfund und mehr wiegen. In ihrer Zusammensetzung finden sich lauter bekannte Stoffe, wovon bisher 18 nachgewiesen sind, nämlich Sauerstoff, Schwefel, Phosphor, Kohlenstoff, Kiesel, Aluminium, Magnesium, Kalzium, Natrium, Eisen, Nickel, Kobalt, Chrom, Mangan, Kupfer, Zinn und Titan. In ihrem mineralogischen Charakter sind diese Massen theils vorwiegend metallisch, und bestehen dann hauptsächlich aus einer Legirung von Eisen und Nickel, theils erdig, besonders aus Augit und Labrador bestehend, theils gemischt. Das Gemüth des sinnigen Forschers fühlt sich wunderbar erregt durch diese Gesteine, welche ihm in bekannter Zunge gleichsam Nachricht bringen aus dem unendlichen Raume und ihm erzählen, daß *ein* Stoff und *eine* Kraft das All erfüllen und beleben.

Indem wir von diesem Bilde des Planetensystems scheiden, werfen wir, die betrachteten Einzelheiten sammelnd, nach einen Blick auf das Ganze. In der Mitte glänzt, reich an belebender Wärme, die sie verschwenderisch mit ihrem Lichte in alle Räume strahlt, die Sonne. In ihren Wohlthaten baden sich durch einen Schwarm kleiner Planeten (vielleicht den Trümmern eines verunglückten Bruders) in zwei Gruppen getheilt, 8 Hauptplaneten mit ihren Monden und Ringen. Millionen von Sternschnuppen, die in ihrer Gesammtheit uns vielleicht als Zodiakallicht erscheinen, erhalten wahrscheinlich das Feuer des Zentralkörpers, oder belehren die Planetenbewohner, und das Ganze wird von einer nicht zu bestimmenden Anzahl geheimnißvoller Kometen vielfach durchbrochen und kugelartig eingeschlossen. Und alle die Glieder dieses reichhaltigen Systems, einzeln und in ihrer Gesammtheit, eilen, gehorsam dem allwaltenden Gesetz der Schwere um Mittelpunkte sich drehend, durch den unendlichen Raum.

IV.

Um zu wissen, daß der Himmel blau ist, braucht man nicht um die Welt zu reisen. (Götze.)

Immer näher rücken wir in unseren Bildern der Heimath. Die Anhaltspunkte, die einer fleißig und vernünftig angewandten Analogie sich bieten, werden immer zahlreicher und fester; immer kleiner wird das Stück blauen Himmels, das wir brauchen, um uns über das Wesen der Erscheinungen aufzuklären.

Daß die Erde ein Planet ist, d. h. ein Körper, der sich in doppelter Drehung um seine Achse und um die Sonne bewegt, bedarf wohl keiner weiteren Erörterungen. „Die Umdrehungsbewegung der Erde um ihre Achse", schreibt der berühmte Jesuit Pater Secchi im Jahre 1851 aus Rom, „ist eine Wahrheit, die in unseren Tagen

nicht mehr bewiesen zu werden braucht; sie ist in der That eine Folge aus der ganzen astronomischen Wissenschaft." Trotzdem kann ich nicht umhin, dem bangen Erstaunen Ausdruck zu verleihen, das mich ergriff, als ich im Sommer desselben Jahres (1851) kurz vor der Veröffentlichung des erwähnten Passus, das Glück genoß, im Pantheon zu Paris einem Versuche beizuwohnen, der die Rotationsbewegung der Erde physisch veranschaulichte. Ich meine den vielbesprochenen Pendelversuch Foucault's. An einem 223 Fuß langen Stahlfaden, der so gehängt war, daß er sich frei im Kreise bewegen konnte, oszillirte ein 56 Pfund schweres Gewicht regelmäßig hin und her. Bei aufmerksamer Beobachtung des spielenden Pendels und der von seiner Spitze durchschnittenen Sandhügel zeigte sich aber bald eine Abweichung der Richtung in den Schwingungen nach dem Westen hin; und wer die Geduld hatte, ungefähr 10 Stunden lang an seinem Platze auszuharren, der hatte die Genugthuung, das Pendel anstatt von Süd nach Nord, von West nach Ost schwingen zu sehen. In der That war es aber nicht das Pendel, das sich entfernt hatte, sondern der Beobachter und der Boden, die sich von West nach Ost gedreht hatten.

Die Gestalt der Erde ist die eines an den beiden Polen abgeplatteten Sphäroids. Die Abplattung ist übrigens eine sehr geringe. Sie übersteigt im Durchschnitt der Beobachtungen kaum $^1/_{299}$. Während der Aequatorial Durchmesser beinahe 7925 Meilen erreicht, ist der Polardurchmesser nur etwas mehr als 7898 Meilen, also um 26½ Meilen kürzer als jener.

Diese Abplattung ist eine Folge der Rototion der Erde um ihre Achse, die als Zentrifugalkraft die Körpertheile von den Polen abzuziehen und an dem Aequator anzuhäufen strebt. Noch heute erkennen wir den Einfluß dieser Kraft in den Meeresströmungen und in den Passatwinden; aber auf die jetzt erkaltete Erdkruste scheint sie ihre Einwirkung verloren zu haben.

Die Kenntniß der Erdform verdanken wir vorerst den in verschiedenen Ländern, vom Norden Schwedens 66½° nördlicher Breite) bis zum Kap der guten Hoffnung (35½ südlicher Breite) ausgeführten Gradmessungen. Wenn die Erde eine vollkommene Kugel wäre, so müßte die Ausdehnung der 90 verschiedenen Breitengrade vom Aequator bis zum Pole ein und dieselbe sein. Nun hat sich aber durch die Messung herausgestellt, daß diese Ausdehnungen von Grad zu Grad nach den Polen hin größer werden, eine Thatsache, die nur durch eine aus den gefundenen Unterschieden leicht zu berechnende Abplattung an den Polen zu erklären ist. Auch die Messungen der Entfernungen zwischen zwei Meridianbogen in verschiedenen Breiten haben in ihren Unterschieden Elemente geboten, deren Kombination zu einem ähnlichen Resultate führte. Ebenso ergab sich aus gewissen Ungleichheiten in der Bewegung des Mondes um die Erde, unter der sicheren Analyse des großen Laplace eine abgeplattete Form für die Erde, die in ihren Zahlenverhältnissen mit der aus den Messungen gefundenen ($^1/_{306}$) fast übereinstimmt.

Eine vierte Methode die Form der Erde zu bestimmen, gründet sich auf das bekannte Gesetz der Schwere, wonach ihr Einfluß mit der Annäherung der betreffenden Körper (im Verhältniß des Quadrats der Entfernung) zunimmt. Wenn also die Form der Erde die eines abgeplatteten Sphäroids ist, so wäre ein Körper dem Mittelpunkte der Erde an den Polen näher als an dem Aequator und auch in den zwischenliegenden Punkten wäre die Entfernung eine mit den Breitengraden verschie-

dene. Am genauesten läßt sich die Intensität der Schwerkraft messen durch Pendelschwingungen. Ein Pendel wird nämlich nach einem bestimmten mathematischen Gesetz um so schneller schwingen, je näher es dem Mittelpunkt der Erde sich nähert; so daß sich aus dem Unterschied in der Anzahl der Schwingungen eines und desselben Pendels an verschiedenen Orten die relativen Entfernungen der letzteren von dem Mittelpunkte der Erde durch eine leichte Rechnung ableiten lassen. Auch die auf diesem Wege erlangten Resultate über die Gestalt der Erde stimmen mit den früher angedeuteten mit genügender Genauigkeit überein ($^1/_{290}$ — $^1/_{305}$) um als Bestätigungen gelten zu können.

Uebrigens beeinflussen (neben der Entfernung vom Mittelpunkt der Erde) umgebende Gebirgsmassen, und die Dichtigkeit der unter dem Pendel liegenden Erdschichten den Gang der Schwingungen in so hohem Grade, daß einzelne Beobachtungen nicht so vertrauenerregend sein können, wie dies bei den Gradmessungen der Fall ist.

Die ersten Versuche, die mittlere Dichtigkeit der Erde zu messen, wurden im Jahre 1772 von Maskelyne und Hutton angestellt. Schon früher hatte Bouguer durch Versuchen an den Abhängen des Chimborasso bewiesen, daß die Gebirge eine beträchtliche ihrer Masse proportionale Ablenkung in der Richtung des Bleiloths hervorbringen. Auf diesen Ergebnissen weiter arbeitend, beobachteten Maskelyne und Hutton den Grad der Ablenkung, den der Berg Schehallien in Wales auf das Bleiloth hervorbrachte. Durch genaue Messungen wurde dann das Volumen des Berges bestimmt woraus sich dann auch die Masse (das Gewicht) desselben annähernd genau berechnen ließ; und aus diesen Elementen ergaben sich durch einfache Verhältnißrechnungen das Gewicht (die Masse), und die mittlere Dichtigkeit der Erde. Maskelyne erhielt auf diese Weise die Zahl $4\,^{71}/_{100}$; wonach also die Erde als Ganzes dem Schwerspath an spezifischen Gewicht ungefähr gleichkäme.

Genauer bestimmte die Dichtigkeit der Erde Cavendish, mit einer von Michell konstruirten Drehwage. An einen dünnen Metalldraht hängte er einen sorgfältig balanzirten gleicharmigen Hebel, an dessen beiden Enden zwei gleich schwere Kugeln angebracht waren. Wurde nun eine andere Kugel von bedeutender Masse einer jener beiden kleineren Kugeln genähert, so wurde die letztere aus dem Gleichgewicht gezogen, und zwar mit einer Kraft, die der Masse der beiden Kugeln proportional ist. Diese Kraft läßt sich aber berechnen aus der Schwingungszeit, in welcher der gestörte Hebel sich hin und her bewegt. Und aus diesen Elementen ergibt sich dann durch einfache Vergleichung das Gewicht und die Dichtigkeit der Erde, die Cavendish auf $5\,^{48}/_{100}$ festsetzte, einer Dichtigkeit die zwischen Jod und Tellur liegt. Dieses Resultat wurde durch die Versuche Reichs (1837) und Bailey's (1843) und wieder Reich's (1852) wenig verändert, so daß man jetzt allgemein die Erde in ihrer mittleren Dichtigkeit für etwa 5½mal so schwer als Wasser hält. Wenn man bedenkt, daß die oberen Schichten des Planeten in ihrer Gesammtheit, die Meere mitgerechnet, nur 1½mal so schwer sind als Wasser, so kommt man leicht zu der Einsicht, daß die Dichtigkeit der Erdmasse gegen das Zentrum zunehmen müsse, und daß sie am Mittelpunkt selbst wohl 10½ (die Dichtigkeit des Silbers) erreichen kann.

Von der täglichen Umdrehung der Erde hängt bekanntlich der Wechsel von Tag und Nacht ab. In der Bestimmung der Tageslänge haben die Astronomen einen Unterschied gemacht zwischen dem Sterntag und dem Sonnentag. Ein Sterntag ist

dagegen die Zeit, die zwischen zwei Durchgängen der Sonne durch den Meridian verfließt. In Folge der unregelmäßigen scheinbaren Bewegung der Sonne, die im Winter größer ist als im Sommer, sind aber die Sonnentage ungleich lang, weshalb man bei genaueren Zeitbestimmungen nach sogenannten mittleren Sonnentagen rechnet, deren Länge man erhält, wenn man ein Jahr (366 Sterntage) in 365 gleiche Theile theilt. In Folge der Bewegung der Erde um die Sonne von West nach Ost, scheint aber die Sonne langsamer von Ost nach West zu ziehen, als die Sterne, deren scheinbare Bewegung nur von der täglichen Rotation der Erde abhängt. Deshalb ist auch der mittlere Sonnentag um (3 M. 55″.2) beinahe 4 Minuten länger als der Sterntag, dessen Länge die wahre Zeit einer Achsendrehung der Erde angibt. Doch ich will nicht mit der Aufzählung von Thatsachen ermüden, die wohl Jeder aus dem Kalender kennt; und erlaube mir nur der Vollständigkeit des Bildes halber, die Aufmerksamkeit zu richten auf die schiefe Stellung der Erdbahn oder Ekliptik (scheinbaren Sonnenbahn), der wir den Wechsel der Jahreszeiten und die Verschiedenheiten der Nacht und Tagesgleichen verdanken; ferner auf die Präzession, oder das Vorrücken des Frühlingspunktes, welches jährlich 50″ betragend, diesen Punkt in beinahe 26,000 Jahren von Ost nach West durch den ganzen Umkreis des Thierkreises, oder genauer der Ekliptik führt; und auf die Nutation oder das Schwanken der Erdachse, wonach die letztern sich in Perioden von 18½ Jahren, abwechselnd in einer wellenförmigen Kurve der Achse der Ekliptik nähert oder von ihr entfernt.

Von dem größten, ja von bedingendem Einflusse für das organische Leben auf der Oberfläche der Erde sind das Licht, die Wärme und die von ihnen abhängigen elektrischen und magnetischen Strömungen, die wir sammt und sonders der Sonne verdanken. Ein flüchtiger Blick auf die Vertheilung des Thier und Pflanzenlebens an der Oberfläche unseres Planeten zeigt uns dessen Existenz in Fülle, Kraft und Zahl der Einzelwesen, an die Fülle und Kraft der belebenden Licht und Wärmestrahlen gebunden, die, aus dem unerschöpflichen Sonnenquell strömend, feuchtes Erdreich überfluten. Aus den undurchdringlichen Wäldern, den wogenden Kräuter- und Grasfluren der Tropenwelt, in denen Millionen Thierleben sorglos sich tummeln, aus den von fleißiger Menschenhand sorgsam gepflegten, periodisch aufjauchzenden Gefilden und Baumgruppen der ärmeren gemäßigten Gürtel, sehen wir uns in die todten Eiszonen der Polargegenden versetzt, in denen alle Vegetation erstorben, und wo nur wenige Thiere und verthierte Menschen an den Küsten des wärmenden Meeres ein kümmerlich Leben fristen. Aus den herrlichen Laubwäldern, die „von tausend Kehlen wiederhallen," aus den duftenden Wiesen und segenschweren Feldern am Fuße des Berges, steigen wir mühsam durch düstere Nadelgehölze, über verkrüppelte Gewächse hinauf zu den kahlen mit ewigem Schnee und Eis traurig gekrönten Gipfeln, wo die verdünnte Luft die Wärme getödtet, oder versenken uns in die unwegsame, schauerliche Höhle, wo undurchdringliches Gestein das Licht erwürgt hat.

(Fortsetzung folgt.)

— In Boston wurde kürzlich eine „Girls' High and Normal School" eingeweiht. Das Gebäude kostet eine Viertel Million und ist für 1225 Schülerinnen berechnet.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen und die Ursachen desselben.

(Ein kulturhistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

(Fortsetzung.)

Unter solchen Umständen — bei der unseligen Zerrissenheit des Reichs und der Jämmerlichkeit der Reichsverfassung, welche kein Nationalgefühl aufkommen ließen, und grade in den edelsten Geistern nur einen verschwommenen und unfruchtbaren Kosmopolitismus erzeugten — konnte es den Franzosen während ihrer Republik und unter dem nachfolgenden Kaiserreich nicht schwer werden, das deutsche Reich noch mehr zu zerreißen und endlich vollends zu zertrümmern. Am Rhein waren sie Anfangs sogar als Befreier von deutscher Duodez-Despotenwirthschaft mit offenen Armen empfangen worden. Zwar zeigten sich diese „Befreier" bald in ihrer wahren Gestalt, und die „Befreiung" ging allmälig in einen unerträglichen, wahrhaft asiatischen, Despotismus über, aber die Masse war so verknechtet und auch zu ohnmächtig, um sich gegen dieselben aufzulehnen, und die Fürsten — nun die wetteiferten in hündischem Schweifwedeln vor dem großen Tyrannen Napoleon, damit er ihnen ihre Territorialherrschaft belasse, und überboten sich in Augendienerei, um von ihm durch Vergrößerung ihres Territoriums auf Kosten anderer deutschen „Souveräne" und durch Erhöhung ihres Titels belohnt zu werden. Und Napoleon belohnte natürlich in seinem eigenen Interesse die „Treuesten", erweiterte ihre Territorien, und machte sie zu Großherzogen und Königen, wofür sie ihm gerne ihre „Völker" zur Unterjochung anderer deutscher „Länder" zur Verfügung stellten.

Nur ein Staat — wir abstrahiren von Oesterreich, welches ohnehin kein eigentlicher deutscher Staat war und ist — wollte sich vor dem Tyrannen aller Tyrannen nicht beugen: das durch Friedrich den Großen in die europäische Staatenfamilie eingeführte Preußen. Dieses Preußen, das schon unter dem großen Kurfürsten französische Anmaßung derb gezüchtigt hatte, war wesentlich ein Militärstaat. Schon er Vater Friedrichs des Großen, der Soldatenkönig Friedrich Wilhelm I. hatte richtig erkannt, daß Preußens politische Existenz durch die militärische bedingt sei, und dieser gekrönte „Korporal", der dem gekrönten „General" vorhergehen mußte, hinterließ diesem 90,000 Soldaten, während er bei seinem Regierungsantritt 30,000 überkommen hatte. Friedrich dem Großen aber, der trotz seiner Bewunderung des französischen Geistes, oder vielmehr brillirenden esprit, die französischen „Leiber" zu besiegen verstand, hatte durch seine großartigen Siege über die vereinten Franzosen und Kroaten und Panduren dem deutschen Namen wieder einige Achtung im Auslande abgetrotzt und in Deutschland selbst einen Schatten von Nationalgefühl zuerst wieder heraufbeschworen und in seinem eigenen Lande Preußen einen Nationalstolz erweckt, der zwar anfänglich mehr den partikularistischen Charakter des Stammesstolzes an sich trug, aber doch schon den Keim zum wirklichen Nationalstolze in sich trug, wie er sich in den f. z. Befreiungskriegen mächtig in Preußen kundgab, und seit 1866 allmälig auch auf die andern deutschen Länder verpflanzte. Friedrich legte durch seine glän-

zenden Siege über das verrottete Oesterreich den Grund zu dem Dualismus in Deutschland, der anfänglich viel Unheil stiftete, aber schließlich unter der geschickten Hand des großen Staatsmannes Bismarck die Handhabe ward, mit der das zu vier Fünftheilen nicht- und sogar widerdeutsche Oesterreich das Jahrhunderte lang wie ein Alp auf Deutschland gelegen und jede freie Regung in demselben zu ersticken gesucht hatte, aus Deutschland hinausgedrängt und dieses sich selbst zurückgegeben ward, Daß nun der Staat Friedrichs des Großen, der noch immer an dem Ruhme desselben zehrte, sich nicht gutwillig der Herrschaft Napoleon's unterwerfen werde, lag auf der Hand. Man war dort sogar so vermessen, zu glauben, Napoleon mit denselben Mitteln, mit denen Friedrich die Oesterreicher und Franzosen geschlagen hatte, schlagen zu können, ohne zu bedenken, das die entweder noch vom revolutionären Geiste von 1789 oder aber vom strahlenden Napoleon erfüllten Soldaten nicht mehr die von Schürzen-Generalen geführten Soldaten des unter Louis XV. entnervten Frankreich waren, und daß mit dem Tode Friedrich's aus der Heermaschine, die Seele, welche als bewegende Kraft sie zum siegreichen Dreinschlagen zu elektrisiren verstand, entwichen, und nichts als eine seelenlose Maschine zurückgeblieben war. Ueberhaupt war nach Friedrich's Tode die ganze preußische Staatsmaschine aus den Fugen gerathen und in abschüssige reaktionäre Bahnen gelenkt worden.

Unter Friedrich Wilhelm II. feierten Pietismus und Mystizismus ihre Orgien und ward die „höhere" Gesellschaft vollständig demoralisirt und verliederlicht, so daß ein glaubwürdiger Zeitgenosse die Sittenlosigkeit, die in der Berliner vornehmen Welt grassirte, als noch schlimmer, denn die unter dem berüchtigten Regenten von Frankreich schildert. Alles war in der offiziellen Welt dieses Preußens, das nur noch ein übertünchtes Grab friedrich'schen Ruhmes war, faul geworden, bis zur höchsten Spitze. Friedrich Wilhelm III. war zwar selbst sittenrein, häuslich und sparsam, aber er besaß weder Verstand noch Muth genug, der eingerissenen Fäulniß zu wehren. Der militärische Ruhm Friedrich's hatte namentlich als ein Marke des Staates zehrendes Krebsgeschwür ein säbelrasselndes Junkerthum großgezogen, das — wie freilich auch in Oesterreich und überall in Deutschland geschah — die Trennung des Soldatenstandes von dem bürgerlichen systematisch auszubilden suchte, und sich die größten Brutalitäten gegen den Bürger erlaubte, so daß der schwache aber wohlmeinende Friedrich Wilhelm III. sich 1798 veranlaßt sah, die berühmte, den allgemeinen Fortschritt der Humanität bekundende Kabinetsordre zu erlassen: „Ich habe sehr mißfällig entnehmen müssen, wie besonders junge Offiziers Vorrang vor dem Zivilstand behaupten wollen. Ich werde dem Militär sein Ansehen geltend zu machen wissen, wo es ihm wesentliche Vortheile bringt, auf dem Schauplatz des Krieges, wo sie ihre Mitbürger mit Leib und Leben vertheidigen sollen. Allein im Uebrigen darf sich kein Soldat, weß Standes er auch sei, unterstehen, einen der geringsten meiner Bürger zu brüskiren; denn diese sind es, nicht ich, die die Armee unterhalten, in ihrem Brote steht das Heer der meinen Befehlen anvertrauten Truppen, und Arrest, Kassation und Todesstrafe werden die Folge sein, die jeder Kontravenient von meiner unbeweglichen Strenge zu erwarten hat." Diese Kabinetsorder blieb jedoch, wie manches andere, nur ein schwacher Anlauf, die Offiziersbrutalität zu mildern. Die Offiziere kannten durchschnittlich als Höchstes nur den formellsten Kamaschendienst, und der Soldat

ward wie eine wilde Bestie behandelt. Genaues Gleichmaß der Zöpfe eines Regiments war ein Hauptziel der preußischen Kriegskunst. Kam es doch vor, daß ein preußischer Feldmarschall bei großen Paraden das Normalzopfmaß aus der Tasche zog, und den Tadel, welchen er nach Anwendung dieses kriegerischen Instruments dem betreffenden Regimentschef zutheilte, mit den erhabenen Worten beschloß: „Ach, es ist grausam schwer, einen guten Zopf zu machen." Kam es doch auch vor, daß bei einer Musterung ein unbärtiger Junge von Lieutenant aus Unkenntniß einen unrichtigen Zopfzollstab in Anwendung brachte und in Folge dessen die normalmäßige Zopflänge am Hirtenkopf irgend eines unglücklichen Hans oder Knuz vermissend, wüthend schrie: „Zwanzig Fuchtel dem Bauernlümmel von Kerl." Und mit solchen Generälen, deren Typus der Kamaschigkeit und junkerlichen Säbelrasselns der General von Rüchel war, welchen der spätere General von Klausewitz so prächtig eine „aus lauter Altpreußenthum konzentrirte" Säure nannte, und mit so bestialisch behandelten Soldaten glaubte man in Preußen ein Genie wie Napoleon vernichten zu können, ja jener aufgeblasene General von Rüchel erklärte bei einer Parade in Potsdam: „Meine Herren, Generale wie der Herr von Bonaparte einer ist, hat die Armee Sr. Majestät mehrere aufzuweisen." Aber selbst „Se. Majestät" ahnte trotz ihrer Beschränktheit und trotzdem, daß sich im Heere eine kräftige Tradition von altpreußischer Tapferkeit erhalten hatte, daß der Napoleon, welcher nur auf die Isolirung Preußens und eine Gelegenheit, dasselbe zu verderben, lauerte, angekündigte Krieg ein für Preußen unglückliches Ende nehmen werde; denn als der Feldzug von 1806 begonnen hatte, sagte er zum Stabsrittmeister Grafen Henckel von Donnersmark, mit dem er sich lange über die Zustände der Armee unterhielt, schließlich: „Das kann nicht gut gehen, denn es ist eine unbeschreibliche Konfusion. Die Herren wollen das aber nicht glauben und behaupten, ich wäre noch zu jung und verstände das nicht."

Der Feldzug endete, wie die paar wirklich tüchtigen preußischen Offiziere vorausgesagt hatten, mit der Vernichtung Preußens. Und es war gut, daß das alte Preußen zu Grunde ging, damit ein neues und besseres aus seinen Trümmern hervorgehen konnte. Bei Auerstädt und Jena, 1806, stürzte das morsche Preußen mit Krachen zusammen, der Rheinbund unter dem „Protektorat" Napoleon's erstand, dieser schmachvolle Bund, welcher Süddeutschland offiziell zu einer Satrapie Frankreichs, resp. Napoleons, erniedrigte, und es begann für Preußen und Deutschland überhaupt eine Periode der tiefsten Schmach. Aber sie ward zugleich zu einer Periode der Läuterung. Die napoleonische Zwangsherrschaft kostete, nachdem 1809 auch Oesterreich völlig gedemüthigt worden, mit bleiernen Druck auf Deutschland, und ließ, wie ein moderner Schriftsteller sich treffend ausdrückt, „die Deutschen auf dem Grunde des Bechers der Schmach und Erbitterung ihr Nationalgefühl wieder finden." Am preußischen Hofe erkannte man endlich die Zeichen der Zeit. Während durch Berlin die Trommeln der französischen Besatzung rasselten, hielt der tapfere Philosoph Fichte, im Winter 1807—1808 seine kühnen und zündenden Reden „an die deutsche Nation," in welcher er den Plan zu einer großartigen Nationalerziehung nach der Methode Pestalozzi's entwickelte. Schon 1805 hatte Arndt in seinen Fragmenten über Menschenbildung eine Erziehungsreform im Pestalozzi'schen Sinne verlangt. Auf Fichte's Anregung nahmen sich viele treffliche Männer der Sache werkthätig an. So der Minister Stein und vor Allem auch die edle Königin Luise,

die nicht nur freisinniger, sondern auch muthiger als ihr Gemahl war, und die Berufung pestalozzisch gebildeter Lehrer nach Preußen betrieb, und fleißig Schulen besuchte, in welchen diese Pestalozzianer unterrichteten. Diese Erziehungsreform erhielt einen verheißungsvollen Abschluß durch die im Herbste von 1810 eröffnete berliner Hochschule, an die u. a. Fichte berufen ward, und die durch den von ihr ausgehenden, das ganze deutsch-wissenschaftliche Leben und Streben neubeseelenden Geist die Erhebung von 1813 wesentlich mit vorbereiten half und zum ersten Mal mit Entschiedenheit das Forschen und Wissen mit dem Leben in Verbindung setzte und die studirende Jugend nicht bloß zu Gelehrten und Beamten, sondern auch zu Bürgern, zu deutschen Staatsbürgern, heranzuziehen suchte. Das Vaterlandsgefühl ward auf jede Weise geweckt. Zu der Erziehungsreform gesellten sich Reformen im Heerwesen und im Staatsleben. Scharnhorst schaffte den Zopf und den Stock ab, führte die allgemeine Wehrpflicht aller Bürger ein, beschränkte das Offiziersprivilegium des Adels, und begründete neben dem stehenden Heer die Organisation der Landwehr und des Landsturms, die sich in den Jahren der Erhebung so ausgezeichnet bewährten.

[Schluß folgt.]

Polemisches.

Erwiderung auf Friedrich Münch's „Polemisches in friedlichem Geiste."

Daß "Far West" sich überhaupt herbeiließ, sich an unserer Lehrerzeitung zu betheiligen, hat mit mir gewiß der bei weitem größte Theil des Leserkreises derselben mit Freuden begrüßt. Um so mehr denn ist mir daran gelegen, daß er sich in unserer Gesellschaft nicht unbehaglich fühle. Auch würde es meinem Geschmack in Beziehung auf Polemik mehr entsprochen haben, wenn ich es bei dem „Polemisches in friedlichem Geiste" hätte bewenden lassen können. Aber Herr Münch berührte mit seinen Ansichten so wesentliche Dinge, Dinge, welche mit dem hiesigen öffentlichen Schulwesen organisch verwachsen sind, und sich bei unserem Besehen zu einer Lebensfrage für die Republik überhaupt gestalten, daß ich nicht umhin kann, mich diesen Ansichten gegenüber noch einmal zu erklären.

Ich meine, die Bemerkungen, die in dieser Zeitschrift in Bezug auf Erziehung überhaupt gemacht werden, müssen zunächst ihre Anwendung finden auf die Schule und speziell auf das amerik. Schulwesen, und was ich mit meiner Entgegnung vor Allem beabsichtigte, war nur, auf die Konsequenzen aufmerksam zu machen, welche die Anerkennung des Satzes „Das Natürliche ist, daß der Freidenker die Kinder zu Freidenkern, der katholische Lehrer sie zu guten Katholiken zu bilden sucht ꝛc." für das fernere Bestehen der hiesigen Schuleinrichtung haben müßte. Unsere public schools umfassen allerdings nicht das ganze menschliche Erziehungswerk, aber zunächst haben wir es mit ihnen zu thun.

Aber vielleicht liegt nicht so viel an der bestehenden Schuleinrichtung, sie kann am Ende ohne Schaden für die Republik durch eine anderweitige Organisation mehr als ersetzt werden! — Ich meine, sie macht den Grund- und Eckstein der hiesigen republikanischen Staatseinrichtung aus, ist dazu geeignet, die Bildungsbedürfnisse Aller auf die natürlichste Weise zu befriedigen, verwirklicht — ich spreche nämlich nur von der Organisation des hiesigen Schulwesens — nahezu das Ideal, das man sich von einer Schuleinrichtung für ein Volk überhaupt machen kann. Das des Nähern zu begründen, würde mich im Augenblick zu weit führen. Die bestehende Organisation vor jeglicher Anfechtung auf Erfolg sicher gestellt zu wissen, daran liegt denn zunächst alles.

Aber Anfechtungen ist sie bereits ausgesetzt gewesen, und ein tieferer Blick in die Verhältnisse des Landes lassen sehr vermuthen, daß solche Angriffe sich wiederholen werden. Um die Tragweite des von Herrn Münch aufgestellten Satzes zu ermessen, erinnere ich nur daran, daß die in diesem Lande so mächtig anwachsende katholische Kirche sich gerade auf ihr natürliches und göttliches Recht beruft, gute Katholiken aus den Kindern ihrer Anhänger zu machen und eben deßwegen die bestehende Schuleinrichtung als dem natürlichen und göttlichen Rechte zuwiderlaufend erklärt. Und das Verzweifelte an der Sache ist, daß sie von ihrem Standpunkt aus Recht hat, und die Republik in der Lage ist, durch Nichtbeachtung ihrer Forderungen eine Art von Vergewaltigung ausüben zu müssen, denn — ein natürliches und göttliches Recht kann keine Konstitution und keine Volksmehrheit hinwegräumen. Es muß in der That zugegeben werden: daß dem wirklichen Juden, dem wirklichen Protestanten, dem wirklichen Freidenker es als eine pädagogische Nothwendigkeit erscheinen muß, daß seine Kinder auch in seinen religiösen Anschauungen erzogen werden, und weil das eine pädagogische Nothwendigkeit für ihn ist, und sein muß, so bedingt das von selbst, daß er der Schule dazu nicht entbehren kann.

Daß nun aber die amerikanische Schule dieser pädagogischen Nothwendigkeit aus dem Wege gehen dürfe, blos weil sich die Berücksichtigung derselben mit der einmal für gut befundenen Schulorganisation nicht vereinbaren lasse, wer in aller Welt kann ihr eine Berechtigung zu so etwas einräumen?! Kann sie irgendwelcher pädagogischen Nothwendigkeit nicht Rechnung tragen, so ist eben ihre Organisation eine verfehlte und muß eine Andersgestaltung erfahren. Sollte sie sich aber heute jenen natürlichen Forderungen gemäß gestalten, so gäbe das, wenn wir die Verhältnisse dieses Landes in Beziehung auf Religion überschauen, ein Durcheinander von Schulbestrebungen, bei denen man an alles eher denken würde, als an das wahre Wohl des Landes; indem die einzelnen Kreise nach dem von jedem wieder anders verstandenen wahren Heile strebten, würde der wirkliche Jammer über das Land heraufbeschworen werden. Wo liegt aber die Rettung?

Mit jenem natürlich scheinenden Rechte steht das irdische Wohlbefinden des amerikanischen Volkes im Widerspruch, es verträgt sich nie und nimmermehr mit unserer republikanischen Staatseinrichtung, wird von Verhältnissen bedingt, die eben nicht weniger als natürlich erscheinen, wenn man bedenkt, daß dieselben nur geschaffen werden können wenn man den Menschen mit Hilfe der Schule naturwidrig erzieht, d. h. ihn im Voraus und mit Absicht zu dieser oder jener religiösen Lebensanschauung drängt. Die Schule darf der Religion nicht entgegenwirken, sie muß vielmehr die religiösen Interessen, die Alle vereinigt, bis auf die, welche die Demagogen in Religionssachen spielen sollen, treulich hegen und pflegen. Thut sie aber das und nicht mehr, so bereitet sie in Beziehung auf alle religiösen Fragen, in denen die einzelnen gesellschaftlichen Kreise auseinandergehen, einen Zustand von religiöser Freizügigkeit vor. Und ist diese einmal angebahnt, so wird jenes natürliche Recht als ein sehr natürliches erscheinen. Wie verträgt es sich denn auch mit der wirklichen Freiheit des Menschen, daß er für seine ganze Lebenszeit ein guter Katholik, Protestant, Freidenker etc. sein und bleiben soll, blos weil sein Vater ein solcher war! Ein solches Ansinnen erzeugt nur Starrheit oder — den den Menschen erniedrigenden Indifferentismus. Die gegenwärtige innere Einrichtung der amerikanischen Schule trägt freilich jenem Bedürfnisse nur in negativer Weise Rechnung und das halte ich für ihr größtes Gebrechen, wie das auch, wie es scheint, Herr Münch thut.

Um aber auf Anderes zu kommen Herr Münch sagt: „Wie gegen meine Bemerkung, daß bei der Erziehung auf die künftige Lebensstellung der zu Erziehenden Rücksicht zu nehmen sei, Einwand erhoben werden konnte u. s. w." Ich kenne einen Schulinspektor, der, was das Unterrichtswesen betrifft, gegenwärtig so ziemlich die erste Rolle in diesem Staate spielt, und der, ich muß es gestehen, ganz auf Seiten Herr Münch's stehen würde. Auch gebe ich zu, daß, wollte man heute diese Ansichten formuliren und zu allgemeiner Abstimmung bringen, sie eine überwältigende Mehrheit für sich haben würden, so sehr neigen sie sich zum common sense hin.

Auch ist wahr, daß man in Europa bis jetzt noch nahezu allgemein mit Rücksicht auf die künftige Lebensstellung erzieht, und daß dort auch die Mädchen schon ziemlich frühe in Manchem ganz anders erzogen werden, als die Knaben.

Auf der andern Seite sehen wir, daß der amerikanische Schulgeist bei der Organisation des öffentlichen Schulwesens derartige Rücksichten thatsächlich aus dem Spiel gelassen hat. Die amerikanische Schule anerkennt keine verschiedenen Volksklassen, weiß nichts von der künftigen Lebensstellung ihrer Schüler und ebenso nichts von einem Unterschiede beider Geschlechter. Nun könnte man denken: wie sie in ihrem Unterrichtsverfahren noch sehr mangelhaft ist, so hat sie sich eben auch in Bezug auf diese common sense Rücksichten noch nicht bis zu einem befriedigenden Standpunkte entwickelt. Aber solche Schlußfolgerung würde sehr in die Irre führen; denn ein großherziger und weitsehender Gedanke liegt dieser amerikanischen Schuleinrichtung zu Grunde, und dieselbe bedarf weniger der Verbesserung als vielmehr der ganz entschiedenen Abwehr, daß sie nicht durch obige Rücksichtnahmen in den Schlamm gerathe und die ganze Republik mit in den Schlamm hineinziehe. Ganz abgesehen davon, ob man die Monarchie der Republik vorzieht oder umgekehrt, so kommt es mir doch vor, daß für eines der europäischen Länder eine republikanische Einrichtung so lange nichts taugte, bis man durch eine der hiesigen ähnliche Schuleinrichtung dazu vorgearbeitet haben würde; auch fängt man an, das drüben, wenigstens in einzelnen Kreisen, einzusehen, wenn auch nicht geradezu auszusprechen. Wollten wir hier zu Lande anfangen, die Schuleinrichtung nach der muthmaßlichen künftigen Lebensstellung der Schüler zu reguliren, so würden daraus im Laufe der Zeit und mit Naturnothwendigkeit charakteristisch verschiedene Volksklassen sich entwickeln; einer derartigen Republik, aber wenn sie je auf die Dauer bestehen könnte, zöge ich die Monarchie bei weitem vor. Wir brauchen für die gesammte Bevölkerung unseres Landes einen mehr gleichmäßigen Charakter in Sprache, Sitte und Lebensanschauung, aber nur eine einheitliche Schuleinrichtung kann das bewerkstelligen.

Die Sache von Grund aus angesehen: diejenigen Bildungsbedürfnisse, die der Mensch als solcher hat, sind für unsere gesammte Jugend dieselben. Um denselben gerecht zu werden, setzt man allenthalben ein sogenanntes schulpflichtiges Alter fest, das hier in Amerika, wenn man die innere Schuleinrichtung zu Rathe zieht, etwa bis zum 16. Lebensjahre sich erstreckt (ich habe dabei natürlich nur die mehr fertigen Schulverhältnisse im Auge). Während dieses schulpflichtigen Alters soll aus der gesammten Jugend, was Bildung betrifft, das gemacht werden, was aus ihr gemacht werden kann, und zwar ohne Rücksicht auf das, womit der Einzelne sich später einmal zu nähren gedenkt. Und eine solche Erziehung gedeiht am besten, wenn sie für Mädchen und Knaben eine gemeinschaftliche ist. Daß das Volksleben auch der mehr hervorstechenden Blüten in der Bildung nicht ermangele, dafür muß natürlich eine Schuleinrichtung ebenfalls Sorge tragen, und mit ihren sogenannten High Schools und Universities haben die Vereinigten Staaten dieser Rücksicht genügt. Daß noch Manches zu thun ist, um der Berufsbildung in ausreichenderem Maße gerecht zu werden, gebe ich gerne zu, aber vor dem Ende des schulpflichtigen Alters soll und darf dieselbe nicht berücksichtigt werden.

Was die Jakobiner egalite betrifft, so denke ich, wir müssen dieselbe ehrlich und redlich annehmen: unser ganzes staatliches Gemeinwesen ist auf ihren Grundprinzipien aufgebaut, sie steckt im Fleisch und Blute des hiesigen Volkslebens, auch in Allem, was auf die hiesigen Bildungsgelegenheiten Bezug hat.

Wie gesagt, wir müssen eben so darauf bedacht sein, daß sich an der Grundlage, auf der das hiesige öffentliche Schulwesen beruht, nichts ändere, als wir darauf bedacht sein müssen, daß das Innere der bestehenden Schuleinrichtung wesentlich anders werde.

Detroit, den 2. Mai, 1871.

A. Schneck.

—o—

Erwiderung auf das Schlußwort meines Freundes Klemm.

Ich wäre durch den Dank, den Du mir in Deinem Schlußwort ausgesprochen, recht erbaut worden, wenn Dir die Nachahmung meines guten Beispiels besser gelungen wäre. Doch ich mache Dir deßwegen keine Vorwürfe. Manche Menschen haben nach gewissen Richtungen so wenig Geschick, daß alle ihre Anstrengungen nach solchen Seiten fruchtlos bleiben. Genug davon, zum Gegenstande.

Auf Grund Deiner Erfahrung verneinst Du, daß die Methode die besten Lehrer erzielt welche die lückenloseste Anordnung des Lesestoffes und die Erschöpfung der Sprache in ihren Lautverbindungen als Hauptbestandtheil ihres Organismus zeigt. So weit Geläufigkeit und Schnelligkeit gemeint sind, gibst Du es stillschweigend zu, verneinst es aber gleich wieder, weil bei Dir nur ausdrucks- und verständnißvolles Lesen mit Lesen bezeichnet werden kann. Als Endziel hast Du bei jedem Schulmanne recht; aber die von der „abgelebten" Methode erwidern Dir, daß das ausdrucksvolle Lesen das Verständniß des Stoffes, das geläufige aber Fertigkeit im Lautverbinden, etwa nach Art des Notenlesens verlangt, also in ihrem Wesen zwei verschiedene Dinge sind, daher ihre Erreichung die Erfüllung der genannten zwei Bedingungen erfordert. Das geläufige Lesen wollen wir uns denn einmal als Vorzug anschreiben, zugleich aber auch die Wirkungsfähigkeit beider Methoden bezüglich des ausdrucksvollen Lesens untersuchen. Während der Einübung der Normalwörter und der sich anreihenden Wörtergruppen, kann von einem ausdrucksvollen Lesen nicht die Rede sein. Das Kind liest blos Wörter und ausdrucksvolles Lesen gibt es erst beim Satzlesen. Für die Akzentuirung bieten alle Methoden gleiche Verhältnisse. Bis der Analitiker zum Satzlesen gelangt, hat es der Synthetiker gewiß schon erreicht; manchmal ist dies schon in 2—3 Monaten der Fall. Während dieser Zeit hat er, was die „vergilbten Scharteken" verglichen mit den modernen Wunderbüchern im „jugendlichen Grün" deutlich zeigen, wenigstens so viele Begriffswörter eingeübt, als der Analitiker und der begriffslosen und Musterübungen mehr.

Wo liegt nun der Vortheil, den Du für das ausdrucksvolle Lesen für die analitische Methode beanspruchst? Der größte Hellseher wird vergeblich darnach spähen. Wenn das ausdrucksvolle Lesen erst beim Satzlesen geübt werden kann, beide Methoden aber etwa gleichzeitig dieses Ziel erreichen (ich will dieses so eben, obwohl der Synthetiker es früher erreicht), so kann bezüglich des ausdrucksvollen Lesens der Analitik kein Zugeständniß gemacht werden. Aber Du hast es gesehen mit eigenen Augen, mit eigenen Ohren gehört, wie in Schulen mit der Synthesis die Schüler ohne Ausdruck, ohne Verständniß, ohne Betonung lesen. Ich auch, aber noch mehr. Ich habe beobachtet, daß solch sch echtes Lesen durch alle existirenden Methoden hervorgebracht werden kann, und ebenfalls auch recht gutes verständnißvolles Lesen. Können wir da die Methode beschuldigen? Gewiß nicht: die schlechten Resultate sind das Werk von Taglöhnern im Lehrerstande und der unzureichenden Fachbildung. Wenn die Mängel, die Du der Synthesis zur Last legst, alle existirten, so würden methodisch die fortgeschrittensten Länder — Deutschland und die Schweiz — sie längst über Bord geworfen haben. Die Thatsache aber, beide Methoden in Anwendung zu finden, beweist den geringen Unterschied ihres relativen Werthes. Dies beantwortet auch Dein salbungsvolles: „Du verleugnest die Grundsätze der modernen Pädagogik etc."

Die Beschuldigung, daß Schulmänner aus Bequemlichkeit, aus Arbeitsscheue die Synthesis wählen, übergehe ich. Jeder Lehrer, ob der einen oder anderen Richtung angehörend, kann pflichtgetreuer Arbeiter oder Taglöhner sein; aber dem darin ausgesprochenen Zugeständniß, daß sie leichter sei als die analitische Methode, stimme ich aus ganzem Herzen bei.

Den Tadel, den ich über die analitische Methode wegen des vielen Vor- und Nachsprechens ausgesprochen habe, beschränkt sich lediglich auf das Lesen. In der Anschauungsstunde muß recht viel vor- und nachgesprochen werden, aber das Vorsprechen zum Zweck des Lesens ist nur im geringen Maße statthaft. Der Schüler muß lesen lernen. Heißt das etwa, er muß jedes Wort lesen können, das ihm schon ein-

oder Dutzende mal vorgesprochen wurde? Solche Grundsätze der modernen Pädagogik verleugne ich freilich. Der Schüler muß lesen lernen, heißt bei mir, er muß die Fertigkeit bekommen, Wörter lesen zu können, die er noch nie gesehen und gehört hat. Was Du vom Hörensagen über mich als Schulmann bemerkst, muß ich lächelnd auf die Seite legen. Mit der Einführung einer Methode, die den Lehrer zwingt erfolgreich zu sein, bin ich vollkommen einverstanden, aber leider lebt der Erfinder einer solchen Methode noch nicht und wird auch schwerlich geboren.

In Deinem „Bild" bist Du so unfreundlich, mir die heiße staubige Straße ohne Erfrischen anzuweisen, dann wieder so gütig, mich früher zum ersten Ziele gelangen zu lassen, um mich später triumphirend zu überholen und erbarmungslos zurückzulassen. Ein zweckdienliches Bild! Ist es nicht zu stark aufgetragen? Ich habe die gemalten Strapazen und Entbehrungen noch nicht empfunden, noch weniger meine Schüler. Ja, längs des synthetischen Weges gibt es Bäume und Sträucher, Früchte und Beeren in Hülle und Fülle, in den synthetischen Gewässern sogar Fische, und alles dieses unentgeldlich, während die Schüler der Analitiker für die Erfrischungen wohl oft mit ihren Haaren bezahlen müssen.

Die Zerreißung des Unterrichts, „die unbarmherzige Zerreißung des Unterrichts", ist noch ein Stein des Anstoßes. Kannst Du Lesenunterricht, Schreibunterricht, Anschauungs- und Rechenunterricht zu gleicher Zeit ertheilen? Mag sein, ich kann es nicht, ich muß eins nach dem andern thun. Ist dies nicht bei Dir auch der Fall, so zerreißest Du den Unterricht gerade wie ich und hast nicht mehr Einheit in denselben als ich. Der Vortheil, daß das Normalwort für den Anschauungsunterricht sowohl als den Lesenunterricht dient, bedeutet nicht viel.

Mit diesem glaube ich so ziemlich alle Prätensionen, die „Deine Methode" auf Kosten der Synthesis macht, widerlegt zu haben. Der Ausgleich der beiden Methoden stellt sich so: Im Akzentiren und ausdrucksvollen Lesen bieten sie gleiche Verhältnisse Die Analitik hat einen kleinen Vortheil in der Verwendung des Normalwortes zum Anschauungs- und Lesenunterricht. Die Synthesis erzielt durch die Erschöpfung der Sprache in ihren Lautverbindungen, schnellere und geläufigere Leser, bildet das Sprachorgan besser, erzeugt daher eine klare deutliche Aussprache.

Ueber die Zweckdienlichkeit der beiden Methoden muß ich noch bemerken, daß die analitische Methode vollkommene Verhältnisse — eine gut klassifizirte Schule und geregelten Schulbesuch erfordert — während die synthetische überall am Platze ist. Natürlich werden vollkommene Verhältnisse bessere Resultate als unvollkommene erzielen.

Und so wären wir denn am Ende angekommen, ohne am Ziele angelangt zu sein.

Dein J. C. Knapp.

— Ah me! This is our incubus, this committee-man, our night-mare, our ghost, our mar-plot. Furnished with just that little learning that is a dangerous thing, he makes his rounds. Elected by his fellow-citizens to the dignity of looking after the interests of the schools, yet standing wholly outside of the stream of the thought of the age concerning education, reading no educational literature, not even knowing there is any besides the reports of his own body and others like it, profoundly convinced that the schools of his youth were good enough for the youth of the present generation, wholly unappreciative of the patience, the hoping against hope, the self-denial requisite to the commonest teachin ; he nevertheless comes to us as critic. as arbiter of our destiny. Knowing us better, he watches to see if we are preserving perfect silence, where silence, we know, means torpor. Unable, because ignorant, to trace results across the dull routine of work, he sees to it that the routine is regular and mechanical. From sheer lack of ideas, he adopts as standard and pattern his dim remembrance of the old ruts of his youth, and from his absurd idea of the dignity of his office, he proceeds to apply this standard with pedantic preciseness to the schools of his district. Ah! woe, that we cannot ignore his interference, and keep the school we imagine in our day-dreams. (Rhode Island Schoolmaster.)

Editorielles.

Einem uns von Herrn Wyther in Springfield, O., zur Veröffentlichung übersandten Briefe entnehmen wir folgende Stellen:

„Herr Hoße in Cleveland hat in seinem Briefe ungefähr angegeben, was wir wollen. Dies Thema ist nun viel besprochen — Herr Hoße und mehrere andere sind in Städten plazirt, wo mehrere deutsche Lehrer sind — „Was sollen wir Dorflehrer — einzeln dastehende Lehrer — aber thun?" Hoße sagt: „Der deutsch-amerikanische Lehrerkörper muß die deutsch-amerikanische Bevölkerung im Einverständniß im Hintergrund haben, und nicht vereinzelt auf sich selbst beruhen." Ein Kollege, der mir gleich vereinzelt — als Dorflehrer — dasteht, und mit dem ich in brieflichem Verkehr stehe, schreibt mir Folgendes;

„Der gegenwärtige deutsch-amerikanische Lehrertag (Lehrerbund) ist wohl gut genug für Lehrer in Städten, aber nicht genügend für die Lehrer auf dem Lande. In Städten, wie Dayton, Cleveland u. s. w., sind immer der Lehrer mehrere, die in Zweigvereinen sich selbst und dem Bunde nützen können — der Lehrer auf dem Lande steht isolirt, kann wohl dem Bunde nützen, letzterer ihm aber nicht.

„Ueberdies ist mir die Vereinigung der Lehrer ohne die deutsche Bevölkerung als tragendes Fundament, in ihrem Wirken sehr problematisch. Die ganze deutsche Bevölkerung der Vereinigten Staaten sollte zu einem Schulbunde vereinigt werden.

1) Man organisire erstens einen Schulbund der alle Elemente der deutschen Bevölkerung in den Vereinigten Staaten umfaßt resp. vereinigt.

2) Der Lehrerbund, oder auch Schulsynode zerfalle in Zweigsynoden, die nach territoriellen Grenzen bestimmt werden.

3) In jedem Orte, wo Deutsche genug sind, bilde sich ein Schulverein oder eine Schulgemeinde, welche die Interessen des Deutschthums und insbesondere der deutschen Schule in ihrem Kreise vertritt.

Zu ihren Obliegenheiten muß gehören: Einführung des deutschen Sprachunterrichts in den öffentlichen Schulen, event. Gründung von deutsch-amerikanischen Schulen, Errichtung von Fortbildungsschulen, Gründung von Vereinen, deren Zweck allgemeine und speziell deutsche Bildung ist etc. Die Schulgemeinde steht unter der Jurisdiktion der speziellen und allgemeinen Schulsynode (Schulbundes).

„Dies sind meine Ansichten — ich bin mir zwar nicht klar, welche Stellung der Lehrer event. Freischullehrer zur Schulgemeinde einzunehmen hat, glaube aber, daß mein Plan durchführbar ist; und daß ein solcher Körper einen gewaltigen Einfluß ausüben würde, ist mir klar. Wir würden, meiner bescheidenen Ansicht nach, mit einer solchen Organisation mit einem Schlage mehr erreichen, als mit 20 Lehrertagen. — Ueberlegen Sie diese Sache, und publiziren Sie diese Proposition."

Dies sind Worte eines Kollegen, der gleich mir — vereinzelt dasteht."

Mangel an Raum verbietet uns, auf diese Vorschläge näher einzugehen. Doch können wir nicht umhin, den „vereinzelten Kollegen" darauf aufmerksam zu machen, daß ein Lehrerbund nur dann seine Ziele erreichen kann, wenn er **ausschließlich** aus Fachleuten besteht, und sich von allen äußeren „tragenden Fundamenten" emanzipirt. Ueberdies wird all und jeder Nutzen, den auch der „vereinzeltste Kollege" dem Ganzen bringt wohlthätig auf ihn zurückwirken. Die Bevormundung des Lehrerstandes von Seiten des **großen Haufens**, heiße dieser nun deutsch oder englisch, ist der Bildung eines gesunden Schulwesens wenigstens eben so hinderlich, als die Bevormundung von Seiten des Staats oder der Kirche. Selbst ist der Mann im Schulwesen, wie in allen anderen menschlichen Verhältnissen.

Die „Neue Welt" in St. Louis, Mo., ist mit dem Aufrufe des Z.-A. nicht ganz einverstanden. Sie sagt:

„Wenn deutsche Pädagogen hier erfolgreich wirken wollen, müssen dieselben mit den amerikanischen Pädagogen einen Lehrerbund schließen und ihre aus der alten Heimat mitgebrachten Kenntnisse, so wie jene, die sie durch die Benutzung der ausgezeichneten deutschen Erziehungs-Schriften auch hier noch erlangen könne, ihren amer. Kollegen so bald als möglich mittheilen. Dies würde wahrscheinlich nützlicher sein, als separistische Bestrebungen, welche blos den schlummernden Nativismus erwecken und der Einführung europäischer Erziehungs-Methoden hinderlich in den Weg treten dürften."

In Bezug auf das Endziel des deutsch amerik. Lehrerbundes, hat die „Neue Welt" nicht Unrecht. Sie sollte aber bedenken, daß die gegenwärtige Arbeit des Lehrerbundes eine rein vorbereitende ist. Eine, wenn auch nur flüchtige, Durchsicht der Verhandlungen des 1. deutsch-am. Lehrertages würde ihr wohl die Ueberzeugung schaffen, daß die Ziele des Lehrerbundes durchaus keine separistischen sind, und daß er eine Befruchtung des amerikanischen Schulsistems im Pestalozzi-Diesterweg'schen Sinne anstrebt. Man muß aber vor allen Dingen die Streitkräfte gut organisiren, ehe man an's Losschlagen denken darf.

—o—

Ein Art Schulzwang ist in Texas und in Michigan, also im äußersten Norden und Süden, von den respektiven gesetzgebenden Körpern angenommen worden. Das texanische Schulgesetz gibt den Schuldirektoren das Recht, „den Schulbesuch aller schulpflichtigen Kinder (vom 6. bis 18. Jahre) ihrer Distrikte für den Termin von wenigstens vier Monaten in jedem Jahre zu erzwingen," und verhängt über nachlässige oder renitente Eltern oder Vormünder eine Geldstrafe von $25 nebst Kosten der Klage für jeden Fall, erlaubt aber den regelmäßigen Besuch von Privatschulen. Das in Michigan angenommene Gesetz verlangt, daß Kinder im Alter von 8—14 Jahren wenigstens 12 Wochen lang in jedem Schuljahre eine Freischule besuchen. Ausgenommen sind körperlich oder geistig leidende Kinder sowie solche, die „in der Familie oder in Privatschulen Unterricht erhalten, der der Stufe entspricht, die in den Freischulen erreicht werden kann, sowie solche, die mehr als zwei Meilen von der nächsten Schule entfernt wohnen. Zuwiderhandelnden wird eine Geldbuße von $5—10, in Wiederholungsfällen das Doppelte, auferlegt.

Dem Schulzwang wird im allgemeinen von Gesetzgebern, Zeitungsschreibern und theils auch von Lehrern, noch immer sehr viel Aufmerksamkeit geschenkt, und geben sich über die Zweckmäßigkeit desselben hierzulande die verschiedensten Ansichten kund. Seine extremen Vertheidiger weisen mit Stolz auf die Resultate des Schulzwanges in "Prussia" hin, dessen militärische Erfolge in dem jüngst vergangenen Kriege ganz besonders auf Rechnung dieses Instituts geschrieben werden, oder ergehen sich in schönen Phrasen über „geistige Nahrung, Würde des Menschen, Zeitgeist" u. s. w., während auf der andern Seite seine extremen Gegner in eben so schwungvollen Phrasen von Beeinträchtigung individueller Freiheit, "Prussian depotism und American eagle-ism" faseln und zu befürchten scheinen, daß Schulzwang uns auf dem geradesten Wege der politischen Sklaverei in die Arme führen würde. Die Vernünftigeren geben zu, daß es die Pflicht des Staates ist, allen Kindern eine gute

Schulerziehung zu bieten, und sogar, im Nothfalle Kinder gegen Geiz oder Nachlässigkeit von Seiten ihrer Eltern oder Vormünder zu schützen; glauben aber, daß die Zeit für direkten Schulzwang noch nicht gekommen sei; — vorerst müsse der Staat sein Schulsistem vervollständigen und, hauptsächlich in Bezug auf Lehrkräfte verbessern, — seine erste Aufgabe sei, die nöthige Anzahl Schulen zu beschaffen und für kompetente Lehrer zu sorgen — so lange noch eine große Mehrzahl der öffentlichen Schulen entsittlichend und geisttödtend wirk', habe man kein Recht, Eltern zu zwingen, ihren Kindern die zweifelhaften Segnungen dieser Institute zu verschaffen u. s. w.

Einen hierauf bezüglichen Artikel, aus der Feder des Herrn Hotze, werden wir im nächsten Hefte abdrucken, in der Hoffnung, daß er zur Verständigung und Einigung in dieser so wichtigen Frage beitragen möge.

—o—

In New-York ist in Folge der Friedensfeier-Begeisterung das Projekt eines deutschen National-Vereins für Amerika aufgetaucht. Unter den vorgeschlagenen Hauptgegenständen der Thätigkeit dieser Organisation sind für den deutsch-amerikanischen Lehrer die folgenden besonders interessant:

„Pflege der deutschen Sprache in Schule und Haus, der Volksbildung und der deutschen Literatur — durch Förderung des Gebrauchs der deutschen Sprache in deutschen Familien und Einführung derselben neben der englischen in die öffentlichen und privaten Unterrichtsanstalten; durch Förderung und Gründung deutsch-amerikanischer Schulen aller Grade bis zu den deutschen ebenbürtigen Universitäten; durch Gründung und Förderung deutscher Lesezimmer, Volksbibliotheken und Bildungsvereine."

Wir begrüßen dieses Unternehmen mit ungetheilter Freude, und hoffen, daß die deutschen Lehrer New-Yorks und ganz besonders der dortige junge Lokal-Lehrerverein dafür sorgen wird, daß dieser Funke zur Flamme werde, daß man nicht zu früh zu der Ausführung des etwas chimärischen Universitäts-Projektes schreite, und daß das Ganze nicht in krasse Deutschthümelei übergehe.

—o—

Herrn W. H. Rosenstengel, dem freundlichen Sekretär des Zentral-Ausschusses sind wir für die beifolgenden, freilich nicht sehr erfreulichen, Notizen über Lokal-Lehrervereine zu Dank verpflichtet:

Herr J. Otto Urban, Lehrer in Philadelphia, Pa., schreibt uns u. A.: „Auch habe ich mich bemüht, einen Zweigverein zu bilden, bis jetzt aber ohne jede Aussicht auf Erfolg. Dr. Seidenstücker, Professor an der Pennsylvania Universität, hat seine Theilnahme bereitwilligst zugesagt" . . . . „Vor Jahr und Tag hat hier ein Lehrerverein existirt, der vom hiesigen Preßverein in's Leben gerufen war. Aus mir unbekannten Ursachen ist der Verein bald eingeschlafen."

Herr A. Th. Baur, Direktor in Pittsburg, Pa., schreibt uns u. A.: „Von der Unmöglichkeit, einen Zweigverein im Sinne des Lehrerbundes hier zu bilden, habe ich mich schon vor einem halben Jahre überzeugt, da die deutschen Lehrer als Kirchenschullehrer gebunden — beschränkt sind. Die Betheiligung am nächsten Lehrertag wird voraussichtlich von dieser Seite aus eine ganz unbedeutende — zufällige sein. Die wenigen Schulfreunde meiner Umgebung, die bis jetzt Lust zeigen, mit mir auf dem Lehrertage zu erscheinen, werde ich Ihnen später bestimmt bezeichnen."

Auch aus Baltimore lauten die Nachrichten nicht sehr ermuthigend. „Ich hätte Ihnen," schreibt Ortmann, „gerne längst ein Lebenszeichen zugehen lassen, allein ich wußte von hier aus nichts Erfreuliches mitzutheilen. Unsere zahlreichen Kirchen- und Privatschulen, resp. ihre Dirigenten scheinen keine Freunde der vom 1. Lehrer-

tage ausgesprochenen Ideen zu sein. Trotz meiner Bemühungen ist es mir nicht gelungen, unserem Organe, der von Ihnen redigirten Lehrerzeitung, eine respektable Anzahl Abonnenten zu verschaffen, denn was sind die wenigen Exemplare für eine Stadt, welche gegen 80,000 deutsche Einwohner hat?"

Dagegen erfreute uns Herr Ortmann, zum Beweise des regen Eifers, welcher den Baltimore-Lehrerverein beseelt, mit einem Referat über körperliche Erziehung von Herrn Emil Dapprich, dessen ersten Theil unsere Leser auf Seite 362 finden. Indem wir dem Baltimorer Lehrerverein unseren Dank für diese freundliche Berücksichtigung unseres Organes aussprechen, rufen wir ihm zugleich ein fr.hes „Muthig-Vorwärts" zu. Ausdauernde Thatkraft muß und wird uns zum endlichen Siege führen.

—o—

Artikel über Schulwesen lieferten im vergangenen Monat:

Cincinnati Courier — Schulzwang.

Dayton Volkszeitung — Etwas über Schulzwang, von A. Weyher.

Pionier am Wiskonsin — Schulzwang, ein Auszug aus dem Bericht des Herrn C. C. Kuntz, Vorsitzer des Ausschusses für Erziehungswesen, an die Legislatur von Wiskonsin. Wir werden später auf dieses interessante Dokument zurückkommen.

Die Zukunft — Ein Wort über Erziehung, von Fr. Münch.

Anzeiger des Westens — Eine Geißelung des Beschlusses, wonach „in Zukunft kein Lehrer an den öffentlichen Schulen der Stadt einen Schüler weder durch Ertheilung von Schlägen, noch durch zwangsweise Stellung seiner Person, noch durch längeres Stehen-Lassen, noch dadurch, daß er in einem heißen, kalten, dunkeln oder einsamen Zimmer eingesperrt wird, noch dadurch, daß ihm Wasse trinken oder die Befriedigung eines andern natürlichen Bedürfnisses verweigert wird, noch daß er nach der Schule oder in der Spielzeit im Schulzimmer zurückgehalten wird, noch durch übermäßige Aufgaben, noch auf irgend eine andere Weise, strafen darf."

Westliche Post — Der Lehrertag, von Hardt. Als Hauptsachen verlangt Herr H. 1., Die Ausbildung der Volkslehrer, und 2., die Sicherstellung derselben, nachdem sie ihr Fähigkeitszeugniß erhalten haben und ein Amt bekleiden.

Belletristisches Journal — Ueber deutsch-amerikanisches Schulwesen, von Direktor P. Stahl; beantragt die Gründung eines deutsch-amerikanischen Schulvereins für New-York und Bildung eines Gymnasiums, einer polytechnischen Schule u. s. w.

Die Neue Zeit — Fortsetzung der Artikel über Mädchen-Erziehung.

Louisville Anzeiger — 1., Ueber den Mangel an pädagogisch gebildeten Lehrern; 2., Ueber Textbuch-Unterricht, von H. Braun.

Louisville Volksblatt — 1., Ueber das Ein- und Zwei-Sitzungssystem, 2. und 3., Ueber Lehrervereine, von W. Müller.

Mehrere der obengenannten Zeitungen, welche die erwähnten Artikel enthalten, verdanken wir der Freundlichkeit des Redakteurs des Louisville Volksblattes, Herrn G. Fernitz.

—o—

Der Bericht der öffentlichen Schulen von St. Louis kam leider zu spät, um in diesem Hefte gebührend berücksichtigt zu werden. Er enthält des Interessanten sehr viel.

Die "National Teacher's Association" wird am 22., 23. und 24. August in St. Louis, Mo., tagen.

Als Gegenstände für **allgemeine Berathung** nennt das Programm die folgenden:

1. Wie weit ist der Staat berechtigt, für Erziehung der Kinder auf allgemeine Kosten zu sorgen? — Referenten: N. Bateman, Ills., H. F. Harrington, Mass.; W. J. Harris, Mo.; W. W. Folwell, Minn.

2. Ein obligatorisch-nationales Erziehungs-System ist unpraktisch und unamerikanisch. — Referent: B. G. Northrop, Ct.

3. Wo und wozu sollen Textbücher gebraucht werden? — Referent: A. J. Rickoff, Ohio.

4. Pädagogische Bibliographie. — Referent: Thomas Davidson, Mo.

5. Welchen moralischen (?!) Nutzen kann die Katechese erzielen? Referent: Alfred Kirk, Illinois.

In der **Sektion für Elementarunterricht** werden die folgenden Gegenstände zur Sprache kommen:

1. Methoden des Leseunterrichts. — Referent: E. E. White, Ohio.

2, Methode des Sprachunterrichts. — Referent: D. H. Crittenden, N. Y.

3. Methoden des Zeichenunterrichts. — Referent: Hy. C. Harden, Mass.

4. Philosophie der Methodik. — Referent: J. W. Armstrong, N. Y.

5. Methode des geographischen Unterrichts. — Referentin: Mary Howe Smith, New-York.

Das Programm der Sektionen für höhere Unterrichtsanstalten, Normalschulen und Beaufsichtigung ist noch nicht vollständig. Die täglichen Raten in den Gasthäusern sind auf $1.25—$3.00 reduzirt worden. Mehrere Eisenbahn- und Dampfbootlinien haben die Fahrpreise reduzirt. J. L. Pickard, Chicago, Ill., ist Präsident des Vereines und W. T. Harris, St. Louis, ist Präsident des Lokal-Ausschusses.

—o—

Herrn John Kraus vom "Educational Bureau" in Washington sind wir für Uebersendung mehrerer Dokumente zu Dank verpflichtet. Wir hoffen, in Cincinnati Gelegenheit zu bekommen, ihm persönlich zu danken für das rege Interesse, mit welchem er den Bestrebungen des Lehrerbundes folgt und sie unterstützt.

—o—

Die New-Yorker Musikzeitung, die sich, seit sie in den Schubert'schen Verlag übergegangen war, allgemeiner Anerkennung zu erfreuen hatte, erscheint fortan bei Hildesheim u. Co., in neuem Format und eleganter Ausstattung. Die Redaktion haben Theodor Hagen, Dr. Meinecke und Gustav Stein übernommen, eine genügende Bürgschaft für tüchtige Führung.

—o—

Berichtigung. Aus Versehen blieben im „Polemischen" des Herrn Knapp, auf Seite 389 und 390, folgende Fehler stehen, die wir hiermit nachträglich korrigiren: Seite 389, 7 Zeilen von oben, lies anstatt „die besten Lehrer", die besten Leser; 15. Zeile von unten: anstatt „methodisch die fortgeschrittensten" die methodisch fortgeschrittensten. Seite 390, 9 Zeilen von oben: anstatt „Erfrischen" Erfrischungen; 12 Zeilen nach oben vom Schlusse des Artikels: anstatt „Akzentiren" Akzentuiren.

Der Deutsche Pionier, welcher seit Ende März unter der umsichtigen Redaktion des Dr. E. H. Mukk erscheint, enthält im Aprilheft nebst vielen sehr interessanten Mittheilungen aus dem deutschen Pionierleben, den ersten Theil einer metrischen Uebersetzung der bekannten Longfellow'schen Idylle, Evangeline, von Karl Knortz. Wir wünschen Herrn Knortz Glück zu seiner gelungenen Arbeit und dem deutschen Pionier zu dem Vorrecht der ersten Veröffentlichung derselben. Der deutsche Pionier erscheint monatlich, 32 Oktavseiten stark, und kostet $2.75. Adresse: German Pioneer, Cincinnati, Ohio.

—o—

Belleville, Texas, den 4. Mai, 1871.

Geehrter Herr Redakteur!

In der Aprilnummer der Lehrerzeitung ist die zeitgemäße Hinweisung auf die Aufgabe der Lehrerversammlung gemacht worden, einen Brenn- und Vereinigungspunkt für unsere Bestrebungen zu finden, und dann mit aller Kraft darauf hinzuwirken, demselb u Geltung zu verschaffen. Schon längst auch mein Gedanke gewesen. Und ich glaube auch im Stande zu sein, diesen Brennpunkt der Erziehungsfrage für uns und auch die Amerikaner nachweisen zu können.

Nehmen wir die Schulgesetze aller Staaten der Union, von Maine bis Kalifornien und von Minnesota bis hier herunter nach Texas, zur Hand, so finden wir in allen als Zweck und Ziel der Menschenbildung in diesem Lande hingestellt: the study of the *English* branches. Also englisches Lesen und Schreiben, englisches Rechnen, englische Grammatik, englische Geographie u. s. w. gehört in diesem Lande zur Menschenbildung: alles Andre ist eitel Tand und eines freien Bürgers unwürdig, nur the *English* branches können den Menschen zum Menschen erziehen.

Daß eine solch oberflächliche Auffassung der Erziehungsaufgabe eine unwürdige sei, und nothwendigerweise zur Verquickung des ganzen Werkes führen müsse, darüber möchten wir Alle einig sein. Der Erzieher hat in unsrer christlichen Zeit eine allgemein-menschliche, und nicht mehr, wie im Alterthum, eine bloß nationale Aufgabe zu lösen; wir müssen den jungen Erdenbürger vor Allem aus zu würdigem Menschendasein, und erst in zweiter Linie zum Amerikaner, Deutschen, Engländer etc. erziehen. Freilich scheinen von dieser tief im Wesen des Christenthums begründet liegenden Forderung unsre frommen Legislatoren in den drei Dutzend Staaten Nichts, aber auch gar Nichts gewußt zu haben, so daß man über den Pfuschwerken, die diese Legislaturen, eine der andern nachbetend, geschaffen haben, wol beten darf: „Vergib ihnen, denn sie wußten nicht, was sie thaten."

Wir aber sollen hingehen und nicht desgleichen thun. Also nicht die Forderung aufstellen, daß deutsch und englisch unterrichtet werde, sondern verlangen, daß als Zweck der Volksschule die Aufgabe anerkannt werde:

„Die Kinder aller Volksklassen nach wissenschaftlich klar festgestellten Grundsätzen zu geistig thätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich religiösen Menschen zu erziehen."

Das ist eine allgemeine menschliche Forderung, es liegt weder amerikanischer noch deutscher Partikularismus drin; und in diesem Zeichen werden wir siegen. Ich glaube kaum, daß auch der verbissenste Nativist die Stirn hätte, offen einer solchen Auffassung der öffentlichen Aufgabe zu widersprechen. Ist aber erst einmal so viel durchgesetzt, so bangt mir für den Rest nicht mehr. Die nächste Aufgabe wird dann sein, psychologisch nachzuweisen, daß durch Vielspracherei der tiefern geistigen Durchbildung des Zöglings Abbruch gethan wird, indem jedes Kind ein unveräußerliches Recht auf eine Muttersprache hat, auf eine Sprache, die, so zu sagen, seine geistige Amme bildet. Und wenn dann zudem noch der sehr leichte Beweis geleistet ist daß das Deutsche die ungleich sorgfältigere Amme sei, als das Englische, wenn es gilt, selbstständiges Denken zu wecken, so möchten wir Alles erreicht haben, was wir in diesem Lande auf diesem Felde zu erstreben hoffen konnten. H. Studer.

Statistisches.

Aus Pittsburg, Pa.

Hier ist der deutsche Unterricht in der Hochschule eingeführt, wo er von einem deutschen Lehrer an 75 meist amerikanische Schüler ertheilt wird. Die für diesen Unterricht bewilligte Zeit ist 2½ Stunde wöchentlich; der Gehalt des Lehrers beträgt $700 jährlich. Allegheny City will den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen einführen, sobald er in Pittsburg allgemein eingeführt ist.

Pittsburg hat folgende Schulen:

A) Kirchenschulen: 1) Die Smithfield Kirchenschule; ist einklassig, hat 70 Schüler und 1 Lehrer, dessen Gehalt als Organist beträgt $400 jährlich und Wohnung, als Lehrer 75 Cents monatlich pro Schüler. 2) Die Schule der Schwabenkirche. Schülerzahl 200; zweiklassig; 2 Lehrer. Durchschnittlicher Gehalt $50—60 monatlich. 3) Die Schule der 3. luth. Kirche ist einklassig, hat 60 Schüler und 1 Lehrer. Gehalt $500 jährlich nebst freier Wohnung. 4) Die Schule der Zionskirche, hat 80 Schüler und 1 Lehrer. Gehalt $45 monatlich. 5) Eine katholische Schule mit 200 Schülern und 2 Lehrern.

B) Unabhängige Schulen: 1) Die Rammel'sche Privatschule, eine Elementarschule mit jetzt noch 25 Schülern und 1 Lehrer. Schulgeld $2.00 monatl. 2) Die deutsch-evangelische Schule der 17. Ward mit 40 Schülern und 1 Lehrer. Schulgeld von $1—1.50 monatlich. Außerdem bezieht der Lehrer $200 Unterstützung von der St. Johannis-Gemeinde.

Die meisten dieser Schulen bestehen schon seit 10—15 Jahren, die „unabhängige deutsch-englische" aber erst seit ungefähr einem Jahre. Dieselbe wurde von Herrn Direktor A. T. Baur gegründet und bisher geleitet.

Aus Marshal, Mich.

Diese Stadt hat ca. 5200 Einwohner, von denen ein großer Theil Deutsche sind. Letztere scheinen einen bedeutenden Einfluß auf die dortige Bevölkerung auszuüben, da ein Deutscher Mayor der Stadt ist. Dieselben setzten es denn auch vorigen Herbst durch, daß der deutsche Unterricht, der bis dahin nur in der "High School" von einer Amerikanerin ertheilt worden war, als integrirender Unterrichtsgegenstand in den öffentlichen Schulen eingeführt wurde. Es wurden in der Union-Schule zwei deutsche Klassen und in der Hochschule eine solche gebildet. Von den beiden ersten zählt jede zirka 40 Schüler, die täglich ¾ Stunden Unterricht erhalten; letztere zählt zirka 40, die auch täglich unterrichtet werden (wie lange, ist nicht angegeben). Die Schülerzahl der High School ist 375, die der Ward Schools 525. Herr Hagenauer, der vorigen Herbst als Lehrer der deutschen Sprache angestellt wurde, und seit der Zeit daselbst mit großem Erfolge als solcher wirkt, ertheilt außerdem noch in mehrerern andern Branchen Unterricht in der High School. Sein Gehalt beträgt $800 jährlich. Marshall hat außerdem noch eine von zirka 25—30 Kindern besuchte deutsche Kirchenschule, die sich jedoch unter den jetzigen Umständen wahrscheinlich nicht mehr lange halten wird.

A. Brunke,
Sekretär des statistischen Bureau's.

Aus Fort Wayne, Ind.

Herrn Lehrer J. J. Weber in Fort Wayne, Ind., sind wir für die folgende Mittheilung zu Danke verpflichtet:

„Bei einer Bevölkerung von 18,000 Einwohner zeigt Fort Wayne eine Schüler- und Lehrerzahl, wie folgt: 1) Freischulen. In 11 Schulen 52 Lehrer und Lehrerinnen mit 2200 Schülern. Gehalt: 360—$1200. 2) Gemeinde- oder Sektenschulen: a) Altlutheraner — 7 Lehrer in 2 Gemeinden. Durchschnittliche Schülerzahl 90 Gehalt 500—$600. b) Evangelische lutherische Schule mit 2 Lehrern. Gesammtschülerzahl 180. Gehalt 250—$600. c) Deutsch-katholische Schule. In zwei Ge

meinden drei Lehrer und 5 Schulschwestern. Die durchschnittliche Schülerzahl unter Aufsicht der Lehrer beläuft sich auf 90. Gehalt der Lehrer $500—$600. Gehalt der 5 Nonnen zusammen $600. d) Englisch-katholische Schule: 4 Schulbrüder. Durchschnittliche Schülerzahl 50. Gehalt nicht bestimmbar, weil „vom Schulgeld abhängig." Unterrichtsgegenstände hauptsächlich kommerzieller Natur. Die Zahl der Schulschwestern soll die Zahl der Schulbrüder übersteigen. Schülerzahl zirka 200.

Der Unterricht im Deutschen ist seit 7 Monaten obligatorisch in den hiesigen Freischulen eingeführt. Zu jener Zeit traten die beiden ref. Gemeinde-Schulen in die Freischule über. Beide wurden gerade so belassen, wie sie als Gemeinde-Schulen existirten, mit Ausnahme von Religionsunterricht. Zwei Nachmittage englisch, die übrige Zeit deutsch. Bis nächsten September werden andere Arrangements getroffen. Das Deutsche ist durch die bisherigen Leistungen der deutschen Lehrer so beliebt geworden, daß nächstes Jahr die Schülerzahl für's Deutsche voraussichtlich sich vermehren wird. Schülerzahl in den beiden deutschen Klassen zusammen 150. Gehalt $600—700.

Aus Lansing, Iowa.

Herr Lehrer J. J. Rhomberg schreibt aus Lansing, Iowa.:

Seit einem Monat ist auch hier die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand in der öffentlichen Schule eingeführt. Eine von mir errichtete deutsch-englische Schule, die sich eines zweijährigen Bestehens erfreute, ist nunmehr eingegangen, indem ich den Unterricht der deutschen Sprache an der öffentlichen Schule übernommen habe. — Das hiesige Schulgebäude, eins der schönsten im Staate, wurde im Jahre '63 aufgeführt. Es ist von Stein, zwei Stock hoch, mit einer Kuppel nebst Glocke versehen, und hat nun besonders durch einen vor 3 Jahren hinzugefügten Seitenflügel, an Stattlichkeit gewonnen.

Von 612 schulpflichteigen Kindern besuchen durchschnittlich 400 die Freischule und nehmen gegenwärtig 88, zur Hälfte anglo-amerikanische, Theil am deutschen Unterricht, wofür täglich eine Stunde für jede von drei besonderen Klassen eingeräumt ist. Die Schule ist in 6 Departements eingetheilt, und sind an derselben ein Oberlehrer, nebst dessen Frau als Gehilfin, so wie ein Lehrer für ein alle übrigbestehendes Departement und 4 Lehrerinnen angestellt. Der jetzige Gehaltsatz für Oberlehrer nebst Gehilfin ist $1200, für den Lehrer $400 und jede Lehrerin $300. Da die Kontrakte sämmtlicher Lehrer mit Ende Juni ablaufen und mit September wieder erneuert werden müssen, so erhalte ich vorläufig eine monatliche Bezahlung von $50. Die geschäftsrege Stadt, die jetzt zirka 3000 Einwohner, darunter mehr als ein Drittel Deutsche, zählt, ist ziemlich im Wachsen begriffen, und das Interesse an der deutschen Sprache hat sich seit ihrer Erhebung zum Lehrgegenstand in der Freischule, in einer Weise gesteigert, daß ich bereits mehrfach mit Privatunterricht beschäftigt bin und daher auf meinem Posten verbleiben zu können glaube, um das von den deutschen Bürgern begonnene Werk zur Ehre des deutschen Namens fortzuführen. Das schöne Lansing kann sich verhältnißmäßig seiner Schulen rühmen. Es bestehen hier auch 2 englische Privatschulen und eine von 40—50 Kindern besuchte deutsche Zeichenschule, in welcher jeden Sonntag Vormittag 2 Stunden Unterricht in der Geometrie, dem Baufach und Freihandzeichnen ertheilt wird. Die Kosten hiervon werden von den betreffenden Bürgern gemeinschaftlich bestritten. Dieselbe wurde vor zwei Jahren von Hrn. B. A. Käppler, einem theoretisch und praktisch gebildeten Fachmanne, eröffnet, und werden nun unter seiner Leitung erfreuliche Resultate erzielt. Die Schüler werden nämlich dazu angehalten, nicht allein die Konstruktion der verschiedenen Körper auf dem Papier zu entwerfen, sondern auch die entsprechenden Modelle für die letztern zu bilden, d. h., sie in ihren Theilen zusammenzusetzen und wieder zu zerlegen, wodurch denn die nöthige Einsicht vollends erlangt wird. Herr Käppler hat sich durch seine unermüdliche Thätigkeit in diesem Fache bereits ein großes Verdienst um seine Schüler, wie überhaupt um die hiesigen Deutschen erworben.

Offizielle Bekanntmachungen.

Deutsch-amerikan. Lehrertag.

Zahlreiche Anmeldungen, welche von bekannten Schulmännern des Ostens und Westens uns zugegangen sind, lassen auf eine sehr starke Betheiligung am Lehrertage und auf eine erfolgreiche Thätigkeit der Versammelten hoffen. Der Lokal-Ausschuß ersucht deshalb alle Lehrer und Schulfreunde, in den weitesten Kreisen für die Versammlung Propaganda zu machen, und erlaubt sich gleichzeitig die Bitte, bei weiteren Anmeldungen Namen und Anzahl der Theilnehmenden möglichst genau anzugeben.

Die Cincinnati Turngemeinde gestattete uns freundlichst, das Hauptquartier in ihre Halle zu verlegen. Auch findet in den Räumen dieses Gebäudes die Ausstellung von Lehrmitteln statt, über welche das betreffende Komite in Kürze Mittheilung machen wird. Die Hauptversammlungen werden in der Woodward High School abgehalten.

Der Lokal-Ausschuß schlägt folgendes vorläufige Programm vor:

Montag, den 31. Juli: Empfang der Gäste.

Abends 8 Uhr — Vorversammlung in der Turnhalle zur Wahl der Beamten und Festsetzung der Tagesordnung.

Beginn der Hauptversammlungen am 1., 2. und 3. August, um 9 Uhr des Morgens.

Um hinreichende Zeit für Nebenversammlungen zu gewinnen und den verschiedenen Komite's Gelegenheit zur Ausarbeitung der Beschlüsse und Thesen zu geben, hält es der Lokal-Ausschuß für zweckmäßig, für die Abende keine geschäftlichen Zusammenkünfte festzusetzen.

Das Beförderungs-Komite hat bis jetzt von den Direktionen folgender Bahnlinien Zusicherung von Beförderung der Besucher des Lehrertages um die Hälfte des gewöhnlichen Fahrpreises.

Ohio- und Mississippi.

Cincinnati, Hamilton unn Dayton (Verbindung mit New-York).

Indianapolis, Cincinnati und Lafayette.

Cincinnati und Louisville Shortline.

Kentucky-Central.

Für den Orts-Ausschuß:

G. Borger, Präsident, 718 Elm Straße.

Wm. Mueller, Sekretär, 221 Dayton Straße.

Cincinnati, den 20. Mai, 1871.

Angemeldete Vorträge

für den zweiten deutsch-amer. Lehrertag in Cincinnati, Ohio.

„Freischulen in Freistaaten," von Dr. S. H. Sonnenschein, Redakteur der „Wahrheit", St Louis, Mo.

„Die Erziehung zur Freiheit," von A. Schneck, Detroit, Mich.

„Anschauungsunterricht in den höheren Klassen unserer Volksschule", von L. L. Hoße, Lehrer in Cleveland, Ohio.

„Wie ist eine geeignete Serie englischer Lese- und Lehrbücher für deutsch-amerikanische Schulen zu beschaffen, von Dr. Adolf Donai, Direktor der deutsch-englischen Green Street School, Newark, N. J.

„Unser Besuch in der Mammuth-Höhle in Kentucky," von Peter Engelmann, Lehrer in Milwaukee, Wisc.

„Die deutsch-amerikanische Aufgabe, deren A und Z die Schule ist", von H. Kompe, Chicago, Ills.

Wm. H. Rosenstengel.

Thesen zu einem Vortrage über das Thema: „Deutsche Orthographie", für den zweiten deutsch-amerikanischen Lehrertag angemeldet von Karl Knorz. Oshkosh, Wisc.

1. Das ß in der Nachsilbe niß und niß durch s zu ersetzen, sowie es auch sonst möglichst wenig zu gebrauchen.
2. Das h nach t (theuer, That u. s. w.) fallen zu lassen, und es auch als Dehnungszeichen in Wörtern, welche auf pp. 334—336 in Schleicher's „die deutsche Sprache" verzeichnet sind, auszumerzen.
3. Das c, je nachdem es den Laut von k oder z hat, durch jene Buchstaben zu ersetzen.
4. Für ph f zu schreiben.
5. Das e als Dehnungszeichen, das i in den Wörtern auszulassen, welche sich Seite 326—328 in dem genannten Buche Schleicher's befinden.

Thesen zu einem Vortrage über das Thema; „Aus welchen Gründen entsprechen die Leistungen der meisten deutsch-amerikanischen Schulen nicht den Anforderungen, die an eine gute Schule gestellt werden müssen"? Angemeldet für den zweiten deutsch-amerikanischen Lehrertag von F. Thurm, aus Brooklyn, N. Y.:

1. Die deutsch-amerikanische Schule verwirft auf das Entschiedenste die amerikanische Abrichtungsmethode, und wendet nur die entwickelnde deutsche Lehrmethode an.
2. Die Thatsache, daß viele Personen in deutsch-amerikanischen Schulen unterrichten, die, ohne innern Beruf zu fühlen, nur deshalb das Lehrfach ergriffen haben, weil ihnen eine lohnendere Beschäftigung fehlte, schadet der Würde der deutschen Schule, und beeinträchtigt die reformatorischen Bestrebungen derselben.
3. Es muß von dem Lehrer gefordert werden, daß er durch streng sittliches Verhalten innerhalb und außerhalb der Schule den Eltern seiner Schüler diejenige Achtung abnöthigt, welche erforderlich ist, wenn das Haus die Bestrebungen der Schule gehörig unterstützen soll.
4. Die Besoldung der Lehrer ist an den meisten deutsch-amerikanischen Schulen eine viel zu geringe. Viele Lehrer sind gezwungen, jede Freistunde mit Privatunterricht auszufüllen und so sich zu bloßen Lohnarbeitern herabzuwürdigen.
5. Die von vielen deutsch-amerikanischen Schulen gebräuchlichen Schaustellungen (exhibitions) sind als eine Unsitte zu bezeichnen.
   a) Weil durch die Vorbereitung derselben viele kostbare Zeit verschwendet wird.
   b) Weil sie in den Kindern eine gefährliche Eitelkeit erregen müssen, also unpädagogisch sind.

6. Schüler von anglo-amerikanischen Eltern sind zwar in unsern Schulen ein störendes Element, müssen aber unter jeder Bedingung aufgenommen werden, da sie wesentlich dazu beitragen, dem deutschen Erziehungsverfahren unter den Amerikanern Freunde zu verschaffen.
7. Die Aufnahme neuer Schüler darf jährlich nur einmal stattfinden; Ausnahmen hiervon sollten nur in ganz außerordentlichen Fällen gemacht werden.
8. Der Froebel'sche Kindergarten darf unsern Schulen nicht länger vorenthalten werden: er ist um so nothwendiger, da er, abgesehen von seinen vielen andern Vortheilen, das wirksamste Mitel gegen die Sprachverwirrung der Kleinen bildet.

—o—

Zentral-Ausschuß des Nordamerikanischen Lehrerbundes,
St. Louis, Mo., den 20. Mai, 1871.

Folgende Herren haben sich als Mitglieder des Bundes gemeldet, und ihren Beitrag entrichtet:

Lehrer J. J. Weber, Fort Wayne, Ind.
Maschinist Carl Hoffmann, Fort Wayne, Ind.
C. G. Clerk Christ Groß, Fort Wayne, Ind.
Mrs. C. L. Volkening, Elliot Schule, St. Louis, Mo.
Henry Clarner, Lehrer an der Dodier Schule
Miß Anna Maria Loge, Lehrerin in St. Louis, Mo.
Miß Fanny Oesterreicher, an der Carroll Schule, St. Louis, Mo.
Mrs. Amalia Vogel, an der Madisan Schule, St. Louis, Mo.
Mrs. Amalie Moench, an der Madison Schule, St. Louis, Mo.
Mrs. Berg, an der Merrimac Schule, St. Louis, Mo
Miß Ottilie Bruns, an der Gravois Schule, St. Louis, Mo.
Miß Kate Bindernagel, an " " " "
H. Haanel, Prinzipal der deutsch-englischen Schule, St. Louis, Mo.
Mrs. Hildebrandt, St. Louis, Mo.,
Mrs. Pauline J. Kayser, Stoddard Schule, St. Louis. Mo.
Mrs. Caroline P. Klingel, Concordia Schule, St. Louis, Mo.
Mrs. Emma Kribben, Chonteau Schule, St. Louis, Mo.
Miß Marie Kieselbach, Carroll Schule, St. Louis, Mo.
Miß Emma H. Kansel, Old Webster Schule, St. Louis, Mo.
Miß Mathilde J. Steinmeyer, Blow Schule, St. Louis, Mo.
Caesar Bumiller, Stoddard Schule, St. Louis Mo.
Louis W Tenseberg, Prinzipal Humboldt Schule, St. Louis, Mo.
Alwine Eick, Lehrerin an der " " " " "
G. H. Bräutigam, St. Louis, Mo.
J. J. Rhomberg, Lansing, Iowa.

Wm. H. Rosenstengel, Sekretär.

Quittungen.

An Subskriptionsgeldern gingen ein:

J. C., Columbus, O.	$2 00	L. K., Providence	$2 00
W., Cleveland	2 00	Dr. G., St. Louis	2 00
G. H. S., New Braunfels	2 00	B., Pittsburg	1 00
L. M. H., East-Saginaw	1 00	H. P., Rochester	2 00
R. B., Lowell, Mich	1 00	Ch. H., Fort Wayne	2 00
Prof. A. E., Savannah	2 00	P. M., Jeffersonville	2 00
H. N., Galion, O	2 00	A. K., Havanna	1 00

Neue Bücher.

Schiller's sämmtliche Werke in zwei verschiedenen Ausgaben. Philadelphia: Verlag von Jg. Kohler, 202 Nord-Vierte Straße, 1871.

Dieses verdienstvolle Unternehmen geht rasch vorwärts. Von der 12bändigen Ausgabe (klein Oktav) ist der dritte Band, und von der 2bändigen (Groß-Royal-Oktav) die 4. Lieferung erschienen. Sie enthalten Kabale und Liebe, Don Karlos und den Menschenfeind. Beide Ausgaben lassen an Eleganz und strenger Korrektheit nichts zu wünschen übrig. Dazu kommt ein fast fabelhaft billiger Preis. Der über 400 Seiten starke Band der 12bändigen Ausgabe auf weißem Papier kostet brochirt 60 Cents., gebunden 75 Cts.; auf Tonpapier resp. 75 Cents und $1.25. Die 2bändige Ausgabe erscheint in 16 Lieferungen zu 25, resp. 35 Cts. Jeden Monat erscheint ein Band, resp. eine Lieferung. Bestellungen können bei Henry Knöfel, 68 Market Straße, Louisville, Ky., gemacht werden.

Theophron, oder der erfahrene Rathgeber für die unerfahrene Jugend, von Joachim Heinrich Campe, neu bearbeitet von Wilhelm Krause. Berlin 1871. Verlag von Siegfried Cronbach.

Dieses Werk ist so allgemein und vortheilhaft bekannt, daß es wohl keiner Beschreibung bedarf. Möge es in neuer, zeitgemäßer Gestalt viel Gutes wirken.

A practical Grammar of the German Language, by Hermann D. Wrage, A. M., etc. New-York: D. Appleton & Co., 1871.

This book takes us so much by surprise, both in its pretensions and its mode of keeping promises, that we are quite at a loss what opinion to form of its value. It claims to give "language before grammar", and we presume, it does do so: for, surely, there is plenty of language and very little grammar and we presume, it does do so: for, surely, there is plenty of language and very little grammar, in its 350 pages. As an instance we point out the fact that in the "First Lesson" (the book teaches German in 60 Lessons) the pupil is expected to master 118 nouns of different genders. On the whole we doubt that a language as highly inflected as the German, can be taught successfully by Mr. Wrage's method. Still the book offers so much material for work, that we can safely commend it as a valuable aid to those who do not want slavishly to follow any of the current methods, but prefer to "paddle their own canoe."

The Rhetorical Reader for Class Drill and Private Instruction in Elocution, by Prof. Robert Kidd. Cincinnati: Wilson, Hinkle & Co., 1871.

This book has many new and valuable features and well deserves the attention of teachers. The selections for illustrtion and exercise are made with great care and excellent taste. It is not, unlike the majority of other books on the same subject, overloaded with absurd rules relating to inflection, emphasis, modulation, and gesture; and it relies for correct conception of the passage on the part of the reader. We cordially commend the work to teachers and others. Specimen copies for examination with a view to introduction, will be sent, postpaid, by the publishers on receipt of $1.00.

— „Für den Geist gibt es keine Schnellpressen, und wer den Anpreisungen besonderer Methoden des Schnellunterrichts Glauben schenkt, ist sicherlich betrogen."

Dittes.

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

Redakteur.....W. R. Hailmann.

Druck und Verlag von Henry Knöfel.

1. Band. Louisville, Ky., den 1. Juli 1871. No. 11.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Ueber körperliche Erziehung.

(Schluß.)

Tiefer Sinn liegt im kindlichen Spiel; zeige mir, wie Du spielst, und ich sage Dir, was aus Dir wird. Groß.

Außer dem schon Erwähnten besitzt die Schule einige ausgezeichnete Mittel, der heruntergekommenen Menschennatur auf die Beine zu helfen und selbst das Gesunde zu veredeln; ich meine das Spiel und das Turnen. Seit der Zeit der patentirten Spielwerkzeuge ist die erste dieser Thätigkeiten unserer werdenden Menschheit aus ihrer Natürlichkeit herausgetreten. Je primitiver ein Spielzeug ist, desto mehr bleibt dem Kinde die Freiheit, es nach seiner Weise zu behandeln, zu verändern, umzugestalten. Nicht zu viel Spielzeug und kein kostbares, sagt Niemeyer. Laßt Kinder spielen, was sie wollen und wie sie's wollen, dann thun sie es mit Freuden, und solch ein Spiel übt einen kräftigenden Einfluß aus. Das gilt besonders für's Haus und für die ersten Jahre.

Das Spiel ist die erste Arbeit des Kindes, eine Arbeit, die für alle folgenden Urbild ist. Mich freut es, wenn ich ein Kind sehe, das mit ganzer, voller Seele spielt; so spielt, als ob eine Welt davon abhinge; es wird in späterer Zeit mit demselben Ernst arbeiten lernen.

Weiter ist das Spiel sehr oft nur eine Nachahmung der Arbeit oder der Vergnügungen erwachsener Personen; das ist es besonders in den sogenannten Unterhaltungs- oder Gesellschaftsspielen. Da sind Kinder die Spiegel unseres eigenen Selbsts, und wenn wir unsere Eigenheiten und Schwächen recht klar sehen wollen, brauchen wir nur die uns umgebenden Kinder zu beobachten, wenn sie in ihr Spiel vertieft sind, und sich unbeachtet glauben. Da stellen sie uns so getreu, so schonungslos getreu dar, daß wir den kindlichen Scharfblick bewundern müssen. Nicht blos Handlungen und Reden, nein Bewegungen, Mienen und Gebärden, ja den Ton der Stimme geben sie wieder; und was ein Kind gespielt, das haftet lange und wirkt fort in seinem Geiste.

Demnach muß die Umgebung auf des Kindes Entwickelung den mächtigsten Einfluß ausüben. Von größerer Bedeutung für die körperliche Erziehung sind freilich die gymnastischen Spiele, die leider immer seltener werden. Selbst das Spiel der Kinder hat sich mit Vorliebe auf die Entwickelung geistiger Kräfte gerichtet, hauptsächlich wohl, weil das moderne Spielzeug dazu Veranlassung gibt, mehr noch, weil wir Erwachsene fast keine Spiele mehr haben, welche körperliche Ausbildung fördern helfen. In der Stadt fehlt es meistens an Spielen zur Entwickelung der Kraft, auf dem Land an solchen zur Entwickelung der Gewandtheit Eine Erziehung der Kinder auf dem Lande wäre aus vielen Gründen der Erziehung in Städten, besonders Großstädten, vorzuziehen. Schaukel, Springseil, Ball, Wagen u. dergl. sollten in keinem Hause, wo Kinder sind, fehlen.

Ganz besonders leidet unsere Jugend weiblichen Geschlechts an mangelhafter Ausbildung des Körpers und den dadurch erzeugten Krankheiten, wie Blutarmuth, Nervenleiden, Herz- und Lungenkrankheiten. Nicht Eisenpillen und Stahlbrunnen, sondern Körperbewegung ist das heilsamste Mittel. Wie man dem in des Winters eisiger Kälte Wandernden nicht erlaubt, sich der einschläfernden Ruhe hinzugeben, obschon er nichts so sehnlich wünscht, als seine liebe Ruhe, so soll man solche Kinder zur Bewegung anhalten, anfeuern, ja zwingen. Spiele, in denen der Körper thätig ist, und Arbeit, leicht wie Spiel, besonders im Freien, gewöhnen am leichtesten zu anstrengen er Rührigkeit und sollen allmählich in eine geregelte allseitige, systematische Wirksamkeit überführen, in das Turnen.

Nur dann kann sich das Turnen in unseren Schulen einbürgern, nur dann von den Kindern mit Lust und Freude getrieben werden, wenn der Uebergang vom freien Spiel zum streng geregelten Ueben ein allmählicher ist, wenn die Kinder unbewußt dahin geführt werden, wohin wir sie haben wollen: aus dem fröhlichen, natürlichen Spiel in das ernste, künstliche Turnen. Und dahin müssen wir kommen. Das Turnen wendet sich nicht, wie man oft behauptet, allein an die willkürlichen Bewegungsorgane, sondern übt auch einen stärkenden Einfluß auf die unwillkürlichen: Herz, Lunge, Magen aus.

Die Muskelbewegung bildet ein heilsames Gegengewicht gegen die Ueberreizung der Nerven, besonders der Empfindungsnerven, die ja bei geistiger Thätigkeit allen Verkehr mit der sinnlichen Welt vermitteln und daher in der Schule oft zu sehr angestrengt werden. Durch Reibung fördert das Turnen die Thätigkeit der Haut, durch tiefes Athemholen in reinerer Luft die nöthige Veränderung des Blutes, und wer könnte alle die Vortheile auch nur aufzählen.

Trotz alledem wird sich das Turnen in den Schulen nur schwer Bahn brechen, da sich eine Unzahl von Hemmnissen in den Weg stellen; ich erwähne Folgendes:

1) Die Unwissenheit der Eltern in Bezug auf diese Kunst und die Antipathie gegen dieselbe, die den Kindern die Lust an dieser Thätigkeit raubt.

2) Die dem Kinde innewohnende Trägheit und die durch die Erziehung vermehrte Lust an der behaglichen Ruhe, oft verbunden mit der Unfähigkeit, die Uebungen so zu machen, daß der Uebende sich selbst und dem Lehrer damit genüge.

3) Die Unlust der Lehrer an einem Gegenstande, dem so wenig Anerkennung von Seiten der Eltern und Schüler entgegengetragen wird, die ungenügende Kenntniß

dieses Gegenstandes und des menschlichen Körpers, der Mangel an taktvoller Wahl der Uebungen und die Unfähigkeit, diese Uebungen fehlerfrei vorzumachen.

4) Der Mangel am nöthigen und passenden Raum und den geeigneten Apparaten.

5) Die solitäre Stellung dieses Unterrichts, die anscheinende Erfolglosigkeit, die dadurch sich ergibt, der Mißkredit, in den das Vereinsturnen auch das Schulturnen gebracht hat, und noch so vieles Andere.

Soll das Turnen in der Schule mit Erfolg und Lust betrieben werden, so müssen die Lehrer, und zwar alle Lehrer, den vorher erwähnten Mängeln, soweit es ihnen möglich ist, abzuhelfen suchen, und durch ihr Interesse das Interesse der Schüler zu kräftigen suchen. Die Uebungen müssen im Freien, denn die frische, reine Luft ist fast die Hauptsache dabei, und täglich ausgeführt werden. Sie müssen sich an den Bau des menschlichen Körpers, besonders der Gelenke, anlehnen, von den einfachsten Beuge-, Streck- und Drehübungen aus stufenmäßig fortschreiten, so exakt als möglich ausgeführt werden, und in einer Uebungsstunde so viel als möglich den ganzen Körper in Anspruch genommen haben. Nicht blos in der Art der Bewegungen, sondern auch in der Stärke derselben muß sich ein Fortschritt zeigen. Gelinde Bewegungen gehen den scharfen voraus, und erschwerte (durch den Körper, durch Gewichte, Handeln, Stäbe) folgen ihnen.

So läßt sich eine Unzahl von Uebungen bilden, die durch ihre Neuheit einen ungemeinen Reiz bei den Uebenden erzeugen, wenn letztere die stufenweise Folge der Uebungen leicht finden und ihre Beziehung zu vorhergehenden entdecken können. Die Gewöhnung zu einer schönen Haltung des Körpers, zu gemessenen sicheren Bewegungen muß schon in den ersten Schuljahren erreicht werden; in späterer Zeit wird die Sache stets schwieriger.

Eine eingehende Betrachtung über das Schulgebäude, seine Umgebung, die inneren Einrichtungen in Beziehung zu der Pflege des Körpers, sowie eine pädagogische Heilpraxis der in der Schule sich zeigenden Gebrechen wäre freilich noch am Platze, würde aber den Stoff für diese Abhandlung allzusehr vermehren und wird daher besser für eine eigene, spätere Arbeit reservirt.

Emil Dapprich.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

COMPULSORY EDUCATION.

At a time, when reports, newspapers, and pamphlets bristle with propositions and well-meant advice concerning Compulsory Education, it becomes the student of pedagogical science to break the silence imposed by this world of bustling talk on him, who is accustomed to use the dissecting knife on important questions of the kind. For one who has embraced the profession of teaching from the love of it, and who is proud of it, and who intends to remain in it during life-time, it is a painful sight, to see his conclusions settle on the opposite side of his own fondest wishes. Far more pleasant is it, to agree with the rest of one's friends, and to say "Amen" to their

prayers of "Compulsory Education". Indeed, where is the educator that would not wish to have school-education thouroughly permeate the whole body of a people? But the application of downright force in this, makes it quite a different thing; and suggests the remark that, like persons in other vocations, school-teachers seek their ideal in their own profession, and are very apt to make the fate of this planet with flattened poles solely depend upon the realization of this ideal. So does the philosopher, the mathematician, the musician, the chemist, the temperance-man, the physician and the editor, each according to the views he has contracted. "Men's judgments are a parcel of their fortunes." We own, that our schools and school-education have much influence upon our nation's life; but the forum, the press, the market, the workshops, and the poets, combined, have far more. But then, the batch of troublesome descendants of the "tailless monkey" on this globe are of a peculiar stuff; scarcely have they become imbued with an idea upon a subject, when they begin to look for the wherewith, to enforce it upon those of their ill-starred fellow-beings who may happen not to be possessed of that same idea at the same time.

We are told, that the state has unquestionably the right to see that all its children are educated; and that inasmuch as the state can adopt means against the spreading of a contagious disease, it can certainly legislate, and ought to do so, against the spreading of ignorance. But we have yet to learn that this assertion is true. Many a case of typhus, small-pox, and contagious disease of far worse character has passed before our eyes, and the state did not interfere. In cities, infected with cholera morbus, boards of health are appointed to stay the evil by distributing the proper medicines, and by regulating the burials. The advocates of compulsory education, when they string their lyre with state interference, undoubtedly contemplate all the horrors of the cattle-plague; and yet would they hardly dare to recommend the passage of a law, prohibiting immigration of persons striken with the plague of ignorance. The state passes ordinances concerning our health only when there is imminent danger that a large number of men, women and children may lose their lives, who otherwise would in all probability live to the accustomed statistical end of their natural life. The state will surely come to the rescue of the friends of compulsory education, when hundreds of more or less valuable lives may be lost in the course of every minute of a week, from the want of a proper knowledge of the rudiments. But this will not be the case, as long as a person without any school education can do a thriving business, vote, become an influential church member, and, provided he has remained tolerably honest, rise to the office of alderman and mayor.

The eminent success, however, which the state experiences in this country when it attempts to carry out its laws, especially those scented with

compulsion, ought to encourage every "friend of humanity" to join the ranks of the advocates of compulsory laws. Take for instance the income tax. It compels but a few persons out of a thousand to hand over a trifle of a sum taken from their earnings over and above $2000. The absolute honesty displayed by those, who put down their income just a little lower, because, as they say, such is "habit of the country"; the high integrity manifested in all similar transactions with the State, ought to convince any one not bribed with British gold, that all that is needed for the new era of education to dawn, is the passage of a law making education compulsory. This appears all the more true, when we consider that the defrauders of the government, as well as those ignorant followers of the "custom of the country" are all men who can neither read nor write, and who have never been inside of a school-house. The passage of a law of compulsory education would thus mark at the same time a new era of universal probity among men.

There may be a slight inconvenience felt in precisely ascertaining how many weeks, or months, or years of school-life will eradicate ignorance. This little difficulty is likely to give a great deal of trouble, for opinions vary as to four weeks, or three months, or six months, a year, three years to constitute the course. According to this, eighteen months is the maximum of time given to ignorance to surrender her arms and be no more. If the premises of the friends of the measure are correct, then will any growing-up child be entirely free from crime after those eighteen months, nay even free from any temptation to sin. Should any one stumble over this sequence, he will be set aright again, if he only considers the means, by which the heresy of ignorance is to be eradicated. Genius and nature, in their happiest moods, work with means surprisingly simple. Ignorance is to be slain out of existence by Reading, Writing, Arithmetic, English Grammar, some Geography and a small measure of United States History. Sure cure must be the result; for statistics and prison-records prove, beyond all doubt, that thiefs, counterfeiters, defaulters, and murderers confined within the walls of our state prisons know nothing whatsoever about any of those branches; while it is demonstrable beyond refutation that all those, who do know English Grammar, Geography and U. S. History, and are able to read and write, do not belong to the ignorant classes, are perfectly honest and trustworthy, and are always outside of the prison-gates. From times immemmorial it has been known, that the only rogues we have, are the miscreants who cannot read and write, and that all the rogues are inside the prison. Since this is so, and since it has been proved with equal success that the unability to read and write on the part of the peasantry in many districts in Europe causes them to be so dreadfully wicked and sinful, and that the ability to read and write causes us "saints" to be dovelike and virtuous, there can be no longer any doubt, that compulsory education is just the thing we want, to save us.

"But then, it works well in Prussia; see what wonderful results that country has achieved." But we ask our friends on the other side, whether, because a thing works well in Prussia, it is sure to work well here also." For example, they have a president over there with less power than ours has, and with his presidential office for life; their public officers are a corps of well trained, honest and, on the whole, capable men, with office during life-time and a pension after death for their widows. This works well in Prussia. Would our friends pretend to advocate the introduction of this system here by a 'compulsory law'? Education in that country is stimulated in many more ways than it is here. One stimulus is the exemption from one or two years' military service on the part of the student, who passes through the higher grades of higher schools.

On our side of the water, the same may be obtained in case of war by means of a paltry sum of money. In Germany a man without the rudiments has a poor chance to obtain any kind of stable employment; among us there is very little of that tenderness to be noticed. In Germany no place of trust, no public office, or any other position of importance is open to any one, whose mind has not, at one time or other, undergone some thorough educational discipline; on our shores, a thorough education, be it scientific or classical, would stand very much in his way, if he wished to *run* for an office. Lastly, the surest success of compulsory education in Germmany lies in the fact, that the state can enforce the law; and this is more than the state can do here.

Even in Prussia, the enforcement of such a law would be impossible, were Prussia settled as sparingly as our states, relatively speaking, are. Imagine the state of Ohio appointing a superintendent for each of the eighty counties of the state. Superintendent, Mr. A., is riding about the county from house to house, to enforce the law. He happens to stop before Mr B's gate and enquires of him (whom, for the sake of not jarring the feelings of our Readers, we will suppose to be a polite country-gentleman), wether he has any children of school-age. Answer: "Yes Sir, I have two." Mr. A.: 'Where do they attend school?" Mr. B.: "I teach them myself." Mr. A.: "Are you qualified to do so?" Mr. B; "Yes Sir; at least I think I know as much as your school-ma'm over yonder." Now will our friends tell us, what the superintendent is going to do in this case, and in other, similar cases, especially when there is sufficient ground for doubting the statement on the part of a parent or guardian. For let us imagine that Mr. B. be one of the "Old Romans", and that he flatly refuses to send his offspring to that school-ma'm, and that he forgets himself so far, as to tell Mr. Superintendent to mind his own business! What will the superintendent do then? Will he summon the sheriff and other officers of the county, or the militia?

A law of compulsory education might perhaps be enforced in a city of

50,000 inhabitants, or over; although it must be confessed, the difficulty of seeing the 'how' is very great, when one considers the many facilities a person has at his command for evading the law, and when one reflects upon the fact that every thing compulsory in such matters is sure to fall into contempt in this country. The only thing to be tried in our cities at present seems to us to be a truant law similar to the one they have in Boston. A policeman may pick up a vagrant boy on the street and put him forthwith into the nearest school-room: a city-council can refuse licenses to newsboys, boot-blacks, and other young professionals that are without proper certificate from a teacher. But our friends will do us a favor if, before urging the passage of a state law on compulsory education, they first explain how in a country like ours it is to be enforced. We believe their explanation to be connected with greater difficulties than are their copious effusions on the subject: effusions which, however well they may be meant, have a strong odor of the yearly resolutions on tobacco and intemperance.

However, we are in favor of compulsory education ourselves, and we are determined to have it all over the land, but we construe the word *compulsory* so as to convey the idea, that the **interest, self-love and reputation** of every man shall compel him to educate his children. But that is quite another thing, and far different from the hydraulic preasure intended by our friends. How that may be carried into effect, we propose to discuss in one of the subsequent numbers of the "Schulzeitung."

C. L. HOTZE.

(Für die „Schulzeitung.")

Wie kann am Beſten der entwickelnden Methode in den öffentlichen Schulen Eingang verſchafft werden?

Jeder Beruf macht nach Außen hin zum Schuldner, und der Erfolg innerhalb deſſelben wird um ſo ſicherer erreicht, je mehr wir dieſe Verbindlichkeit erkennen und derſelben nachkommen. Die dadurch hervorgerufene Wechſelwirkung iſt der Probirſtein für jede Sache und die Verſäumniß, ſie hervorzurufen, wird als Beweis des eignen Unwerthes gelten und ſchließlich zum Untergang führen.

Die Aufgabe der deutſch-amerikaniſchen Schule iſt zuerſt die Erhaltung der deutſchen Sprache und die Pflege deutſcher Sitte, deutſcher Geſelligkeit und Gemüthlichkeit, wofür die ihr anvertraute Jugend empfänglich gemacht werden ſoll. Es iſt dies aber nicht ihre einzige Aufgabe, inmitten des Völkerkonglomerats, wie wir es hier in den Ver. Staaten finden, einen deutſchen, von den übrigen in Sprache und Weltanſchauung getrennten Stamm zu erziehen, der zwar als Theil eine Ehrenſtelle einnehmen würde, aber die Entwickelung des Ganzen wenig beeinfluſſen könnte. Der kommenden Nation würde dadurch der nothwendige germaniſche Nerv entzogen, deſſen Einpflanzung die dem Germanenthum in der neuen Welt übertragene Miſſion iſt. Die unter den Fittigen der Freiheit erſtehende Nation ſoll dadurch der hohen Stufe entgegengeführt werden, die ihr als das Ideal der Nationen von der Ziviliſation zu-

gewiesen ist. Die Quelle für diesen Entwickelungsprozeß beruht in der Volkserziehung, deren wichtigster Hebel die Volksschule ist. Erziehung, als der Zweck der Volksschule, kennt keine Sprachen, keine Nationalitäten; sie kennt nur die Menschen, deren Seele sie bildet; der Mund des Deutschen ist für sie von untergeordneter Bedeutung.

Die Aufgabe der d.-a. Schule ist nicht blos eine nationale, sondern eine kosmopolitische, und um dieser zu entsprechen, ist ihr noch ein weites wichtiges Feld vorbehalten. Als ein Sprosse der deutschen Volksschule, das Ergebniß langjähriger, auf psychologische Erkenntniß der menschlichen Natur gegründete Erfahrungen, ist sie sich bewußt, den Anforderungen, die unser erleuchtetes Zeitalter an die Schule stellt, vollständig zu entsprechen. Ihr Vorzüge dem hier sich entwickelnden Volksschulwesen mitzutheilen, ist eine von ihrem Werthe bedingte Pflicht und das Uebergehen derselben würde durch gänzliches Verschwinden sich rächen.

Die d.-a. Schule hat daher zuerst für Einführung ihrer Methode in hierländischen Schulen zu sorgen, und zwar muß der erste Schritt dazu

1, eine auf fachliche Erörterungen sich beschränkende Propaganda unter den Lehrern der öffentlichen Schulen selbst sein.

Ihr Erfolg zeigt, daß damit keinem Phantom nachgejagt wird, und allerorts hat sie das Verlangen nach methodischen Reformen bereits angeregt. besonders seit der Gründung von Volksschulen in den größeren Städten, deren gesichertes Bestehen zunächst die Lehrer veranlaßte, das Unterrichten als Fach zu betrachten, und sich in demselben weiter auszubilden. Obgleich der Anstoß zu diesem Umschwung zum großen Theil von der deutsch-amerikanischen Schule ausging, so ist doch von ihrer nach Außen hin gerichteten Thätigkeit noch wenig zu denken, denn rechnet man die Einführung des Deutschen zu einer ihrer Errungenschaften, so ist dies, soweit die Methode in Betracht kommt, ein Irrthum. Die Einführung des Deutschen ist vielmehr ein rein politischer Erfolg, und die damit bezweckte Verbesserung der Methode in den öffentlichen Schulen gehört noch zu den Hoffnungen. Der anglo amerikanischen Schule ist ihr deutscher Zweig sogar ein unliebsames Anhängsel, und als solches wenig geeignet, dem Deutschthum unter der heranwachsenden Jugend Ansehen und seinem Wesen Anhänger zu verschaffen. Der d.-a. Schule ist die Umwälzung in der Methodik und die Verleihung des erziehlichen Einflusses an die anglo-amerikanische Schule noch ihrem ganzen Umfange vorbehalten. Was für die Propaganda als Richtschnur dienen sollte, lehrt ein Vergleich mit der deutschen Schule von ehemals, das Seitenstück zu unserer modernen Schwester.

Wie in dieser, so wurde in der alten deutschen Schule die Jugend abgerichtet, auf eine Frage eine bestimmte Antwort zu geben. Die Weckung eines selbstständigen Urtheils, die freie Entwickelung der Kinder nach ihrer geistigen Befähigung, die zum Verständniß und der gründlichen Erfassung des Lehrstoffes gerichtete Unterweisung der Kinder unterblieb; die Kinder lernten auswendig, und mußten hersagen. Was dem Gedächtniß geblieben, darauf beschränkte sich das geistige Eigenthum der Kinder, wozu noch ein Versicherungsschein gegen Verlust als passende Mitgabe gehört hätte. Als Sporn diente nicht die vom Ehrgefühl und dem geistigen Mündigwerden entsprossene Wißbegierde, sondern die Furcht. Die amerikanische Schule hat unglücklicherweise

die gleiche Bahn gefunden. Ihre Triebkraft schließt wohl das Ehrgefühl nicht gänzlich aus, aber durch die jedes moralische Selbstbewußtsein ertödtende soldatische Dressur artet es zur krassesten Selbstsucht aus, die das Pflichtgefühl ausschließt und der Keim zu dem am Amerikaner verpönten Materialismus ist. Die alte deutsche Schule begnügte sich, den Kindern geringes Wissen zu bieten, weil ihre Patrone, die Geistlichen, vom Menschen verlangten, daß er dumm bleibe.

Die anglo-amerikanische Schule überbürdet ihre Kinder und verfolgt ihre Aufgabe ohne bestimmtes Ziel. Erzog die alte deutsche Schule religiöse Menschen, die die Aussprüche der Bibel in blindem Glauben als Wahrheit hinnahmen, so erzieht die amerikanische Schule vermittelst ihrer Realkatechismen vollendete Autoritätsmenschen und die sonderbare Erscheinung, daß in diesem Lande der freien Rede und des freien Denkens blinder Autoritätsglaube vorherrschend ist, findet darin seine Erklärung, sowie der Umstand, daß die Politik dieses Landes fast nur eine persönliche ist. Außerdem entstehen die Hilfsmittel auf einem der Schule fernen Gebiete, und bei Beschaffung derselben sind äußere Vorzüge maßgebend.

Ohne die Gemüths- und sittliche Bildung, welche die d.-a. Schule in gleiche Linie mit dem Wissen stellt, ist jene eine Lernschule anstatt einer Bildungsanstalt, in der das Kind zur Erkenntniß seiner Fähigkeiten geführt wird, die es mit Hilfe des Wissens gebrauchen lernt. Vergleicht man die Lehrer beider Schulen, so tritt bei der amerikanischen Schule der Mangel einer pädagogischen Bildung am grellsten hervor. Die Unterrichtsweise ist darum eine willkürliche, deren Verbesserung der Mangel des geistigen Verkehrs untereinander ausschließt. Die auf die Schule bezüglichen Veröffentlichungen enthalten statistische Angaben und die äußere Verhältnisse der Schule berührende Mittheilungen. Methodische Fragen werden darin nicht behandelt, vielmehr geschieht dies von Seiten der Superintendenten in sogenannten Jahresberichten, worin man das Bewußtsein der Unfehlbarkeit recht deutlich zur Schau treten läßt. Eine alle Zweige der Volkserziehung berührende Kontroverse ist noch jung. Verfolgt man den Entwickelungsgang der deutschen Schule, so findet man, daß sie aus dem geistigen Wettstreit der deutschen Schulmänner als Preis hervorgegangen ist. So wirksam, wie die Oeffentlichkeit sich in dem ersteren Falle erwiesen, würde sie auch hier sein, und

Die Veröffentlichung eines in englischer Sprache geschriebenen Organs der deutsch-amerikanischen Schule würde vorerst das beste Mittel zur Erfüllung der Pflicht sein, die der kosmopolitische Charakter uns überträgt. Eine auf diese Weise zu unternehmende Propaganda unter unseren englisch redenden Berufsgenossen würde nicht blos die methodische Reform in der amerikanischen Schule anbahnen, sondern vom eigenen Gebiete die Gefahren des Stillstandes fern halten. Den durch obige Mittel erzielten Reformen reiht sich

2, die Emanzipation der Schule vom politischen Pfaffenthume an. Es ist nicht nothwendig, die Hindernisse auseinanderzusetzen, welche die Vereinigung der Verwaltung innerer und äußerer Angelegenheiten, ausgeübt durch eine der Schule an sich fernstehende Behörde, erwachsen. Die Anstellung von Lehrern wird nicht von ihrer Befähigung bedingt, sondern hängt von dem Grade ab, wie sie sich der in allen öffentlichen Körperschaften vorherrschenden Korruption unterwerfen. Laien beurtheilen die Leistungen und deren Wünschen muß — selbst auf Kosten der bessern Einsicht — entsprochen werden.

Anstatt in Erziehungssachen leitend zu sein, wird der Schule darin eine untergeordnete Stellung zugewiesen. Sie wartet, was man ihr gibt, anstatt durch die eigne Kraft zu gedeihen und sich zu vervollkommnen. Sie wird zu einem gehätschelten Schoßkind, das über den unverdienten Schmeicheleien das Selbstbewußtsein verliert und im bloßen Dasein das höchste Glück erkennt. Die ihr nothwendige eigene Kraft zur Selbstverwaltung wurde noch nie entfaltet, trotzdem die republikanische Verfassung ihr ein selbstständiges Fortkommen gesichert hat, aber in die Wogen des politischen Lebens hat die Schule sich noch nie gewagt. Ihre Forderungen fanden bis jetzt noch keine Fürsprecher und die Schulfrage, soweit das Verhältniß des Staates zu derselben in Betracht kommt, steht nicht im Tagebuche des Politikers verzeichnet.

Aus diesem Grunde hängt die methodische Vervollkommnung von der eigenen Thätigkeit ab, zu der nur die unbedingte Selbstständigkeit anspornen kann. Wie aber der in erste Reihe gestellte geistige Kampf die Schule zur Mündigkeit erziehen, so ist der zweite Punkt, ihre Emanzipation von der pfäffischen Politik eine nothwendige Folge. Aber ebenso würde die Selbstständigkeit die innere Entwickelung bedingen, und das Ringen nach dem Rechten und Wahren zu dem von der d.-a. Schule angestrebten Resultate führen. Es muß demnach unser Grundsatz sein, die Schulfrage vor die Oeffentlichkeit zu bringen und durch gemeinsame Agitation der Lehrer mit Hilfe der Tagespresse das gesteckte Ziel zu erreichen suchen. Getreu der kosmopolitischen Aufgabe, soll die d.-a. Schule das Saatkorn für einen mächtigen Baum sein, worin die „Germanisirung" der Volksschule verwirklicht ist.

Hermann Braun.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Ist es räthlich, den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen schon jetzt für alle Schüler obligatorisch zu machen?

Cleveland, O. Mai 1871.

Diese Frage tritt weniger in kleinen Städten, als vielmehr in den großen Zentren des Deutschthums in den Vordergrund, und macht sich dort in einer ebenso unbequemen Weise breit, wie es heuer das Geschrei nach Schulzwang thut. Ich selbst will mich nicht im Entferntesten an die Schulzwangsfrage wagen, — mit ihr beschäftigen sich weit kompetentere Kräfte, sondern nur meine Meinung über die Titelfrage abgeben. Das Folgende mag zugleich dazu dienen, die verschiedenen bei mir eingelaufenen Briefe zu beantworten, in welchen mir obige Frage gestellt wurde, und die ich aus Mangel an Zeit nur kurz und unzureichend zu erwiedern mich genöthigt sah.

Man hat, wie männiglich bekannt, in den großen und kleinen Zentren des Deutschthums in Amerika den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen eingeführt, um die unbequem werdenden, gleichwohl gerechten, Forderungen der Deutschen zum Schweigen zu bringen. Die Art und Weise der Einführung ist selbstverständlich in den verschiedenen Orten verschieden gewesen: in der einen Stadt räumte man die halbe Schulzeit, in der anderen nur eine tägliche Unterrichtsstunde, in der dritten endlich nur 20—30 Minuten ein; in dieser stellte man Klassenlehrer an, welche beide

Sprachen zu lehren fähig waren, in der anderen Fachlehrer, in der dritten gar Amerikaner, welche nur gebrochen Deutsch sprechen konnten. Genug, so viel Superintendenten, so viel verschiedene Pläne. Nur in einer Beziehung ist man aller Orten auf dieselbe Weise zu Werke gegangen: man hat nämlich den deutschen Unterricht nur für solche Kinder eingeführt, deren Eltern wünschten, daß sie daran Theil nähmen. Selbstverständlich ist es, daß die größte Anzahl dieser Schüler Kinder deutscher Eltern sind; bisher ist die Anzahl der amerikanischen und irischen Kinder, vereinzelte Ausnahmen abgerechnet, ein nur verschwindend kleiner Bruchtheil geblieben. Der Erfolg des deutschen Unterrichts ist nun, je nach der Art und Weise der Handhabung, je nach dem Umfange der Zeit, welcher ihm eingeräumt worden, je nach der Anzahl der Lehrer, die zur Verfügung stand, je nach der Summe guten Willens oder der Abneigung, die sich in den Verordnungen der Schulbehörden dokumentirt, ein guter oder schlechter gewesen. Im Ganzen hat sich jedoch die Einführung als eine segensreiche erwiesen. — Doch darum handelt es sich hier nicht, vielmehr darum, ob nun plötzlich die Englisch redenden Kinder gezwungen sein sollen, am deutschen Unterrichte Theil zu nehmen. Erlaube man mir, erst die Argumente für, dann die gegen diese Maßregel vorzuführen.

Man sagt, ein Nebeneinanderbestehen zweier, wenn auch nur einigermaßen heterogener Nationalitäten könne in einem Lande wie die Vereinigten Staaten, und überhaupt in keinem Lande, von langer Dauer sein. Entweder gehe die Minorität in der Majorität spurlos auf, was so wohl die alte wie neuere Geschichte in manchen Fällen zur Evidenz bewiese, oder aber, im Falle Erstere numerisch genug sei, und die ihr eigenthümlichen Eigenschaften sich als stark genug erwiesen, um einen nachhaltigen Einfluß auszuüben, verschmelze sie sich nur langsam mit der Majorität, so daß ein gegenseitiger Austausch von Ideen stattfinde, der zur Formation einer neuen von den beiden alten verschiedenen, einheitlichen Nation führe. Dies letztere sei hier in den Vereinigten Staaten der Fall in Bezug auf die amerikanische und deutsche Nationalität. Nun sei es für Beide nothwendig, bei der Verschmelzung ihre Vorzüge geltend zu machen, deren sie sich erfreuen, und da es glücklicherweise der Fall sei, daß sich Beide harmonisch ergänzten, daß das, was dem einen Namen fehle, beim andern in Fülle vorhanden sei, so könne nicht bald genug ernstlich mit der Verschmelzung begonnen werden.

Ferner, argumentirt man, sei ein wirklich vortheilhafter Austausch der Vorzüge für Deutsche wie für Amerikaner nicht anders möglich, als vermittelst des Austausches der Sprache. Die Deutschen sollten sich neben ihrer Muttersprache auch die englische und die Englisch redende Bevölkerung auch die deutsche Sprache aneignen. Wir Deutsche können unsere Ideen, die Schätze unserer Gedankenwelt, die Produkte unserer Geistesheroen nicht erst in das englische Gewand kleiden, um sie der Majorität zu vermitteln, denn dadurch verlören sie ihre Orginalität; nur vermittelst der deutschen Sprache sei deutsche Kultur in die amerikanische Nation überzuführen. Von der bereits erwachsenen Generation könne man eine gründliche, gegenseitige Verständigung hinsichtlich der Sprache billigerweise nicht mehr erwarten, dagegen solle man keine Zeit verlieren, die Verschmelzung in der heranwachsenden Generation zu beginnen. Es wurde aus dieser gegenseitigen Verständigung ein enges Aneinanderschließen der bisher getrennten Stämme sich folgerichtig ergeben und „auf dem Boden der

Freiheit ein Volk entstehen, welches die Welt regiere", und was der lieblichen Dinge mehr sind. Man habe zudem schon hier im Zentrum der Vereinigten Staaten die deutsche Sprache fast in allen größeren und kleineren Städten eingeführt, und es wäre somit die beste Gelegenheit gegeben, augenblicklich, ohne besondere Anstrengung die edle Verschmelzung effektiv zu machen, dadurch, daß man diesen Unterrichtsgegenstand zum obligatorischen erhöbe.

Man wird mir zugeben müssen, daß ich mich bemüht habe, die gegnerischen Argumente wahrheitsgetreu und folgerichtig aufzuzählen. Nun audiatur et altera pars.

Auch ich sähe es gern, wenn die Verschmelzung baldmöglichst vor sich gehe, auch ich erkenne es an, daß beide Stämme Vorzüge besitzen, die sie nur durch Austausch der Sprachen einander vermitteln können, kurz, ich bekenne mich zu jedem der vorhin angeführten Sätze, *nur nicht* dazu, daß der deutsche Unterricht für alle Schüler *obligatorisch* gemacht, daß also die deutsche Sprache den Amerikanern zwangsweise gelehrt werde. Zunächst aus dem Grunde, daß ich (wie jede Menschennatur) dem Zwange abgeneigt bin, so lange ich ihn für unnöthig erachte. Ich halte dafür, daß das Gute stets gesucht wird, und den Menschen, zumal aber der, allerdings in puncto puncti einigermaßen halsstarrigen, jedoch in gewissen Dingen sehr entgegenkommenden amerikanischen Nationalität aufgedrungen zu werden braucht. Wird der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen innerhalb der Grenzen, die ihm durch die Verhältnisse gesteckt sind, erfolgreich sein, und es hat ganz den Anschein, daß er es sein wird, und sieht der Amerikaner, daß seine Kinder in Zukunft nicht ohne Deutsch fortkommen können, weil das Deutschthum an Zahl wie an politischem Einfluß wächst, so wird er zweifelsohne kommen und an den gebotenen Vergünstigungen zum Vortheil seiner Kinder Theil zu nehmen verlangen, ohne dazu genöthigt zu sein. Wer bestreitet es, daß damit ein größerer moralischer Sieg für unser Deutschthum errungen wäre, als der Zwang, ihn jemals zu erringen auch nur hoffen könnte.

Auch ich glaube, daß das deutsche Element dazu angethan ist, einen wesentlichen Theil des edlen Metalles im Schmelztigel zu bilden —— aber das edelste Metall verschwindet, wenn es in zu geringer Quantität zu der Masse hinzugefügt wird. Frage: Glaubt man etwa, wir Deutsche seien quantitativ und qualitativ so stark, daß, wenn die Verschmelzung beendet, unsere Farbe der Masse im Tigel eine bedeutend hellere Farbe zu verleihen im Stande wäre? Wer diesen Glauben hegt, ist in einer verderblichen Selbsttäuschung befangen. Ich anerkenne die Worte meiner Gegner, weiß ihre Gründe sehr wohl zu schätzen, wünsche selbst von Herzen, daß die amerikanischen Kinder das Deutsche so leicht in sich aufnehmen, wie unsere Deutschen das spezifisch Amerikanische, damit so die Verschmelzung nach allen Regeln der Gießerkunst von Statten gehe. Allein wir Deutsche, die wir in der Mischung einen besonders starken Bestandtheil bilden möchten, sind noch nicht stark genug. Es werden noch jährlich zu viele Tausende aus ihren Reihen absorbirt, sie vergessen die Sprache ihrer Väter und üben deshalb auch nicht den geringsten bestimmenden Einfluß auf die Masse aus, in die sie aufgehen. Man sagt beschwichtigend, die Einwanderung fülle diese Lücken aus. Nun wenn wir uns darauf stützen wollen, so ist unsere Existenz als Deutsche in Amerika eine bedauerlich fragliche, so ist sie ein langsames Sterben, denn Stillstand ist thatsächlich Rückschritt. Erst sorgen wir dafür, daß die uns folgende Generation

sicher in unsere Fußstapfen trete. Sind wir unserer Pflanzen etwa so sicher, daß wir unseren Wirkungskreis allsogleich bis zu seinen äußersten Grenzen ausdehnen können? Hand auf's Herz! Wir deutschen Lehrer haben es bis dato noch nicht dahin gebracht, daß die Kinder deutscher Eltern in Amerika die Sprache ihrer Eltern sprechen. Beobachte man sie doch, wenn sie untereinander und mit ihren Eltern sprechen. Hand auf's Herz! und erröthen wir über unsere eigene Ohnmacht. Ja es wäre schön, wenn die Amerikaner das Deutsche wie ihre Muttersprache sprächen, aber ich sehe auch die Unmöglichkeit ein, dies durchzuführen. Es gibt viele Pläne, die eben Pläne bleiben müssen, bis die Grundbedingungen ihrer Ausführbarkeit vorhanden sind.

Bringen wir die Idee der zwangsweisen Einführung des deutschen Unterrichts, die in fast allen größeren Städten der westlichen Staaten auftaucht, zur Ausführung, so wird sich der Amerikaner, der nie und nimmermehr für die Zukunft baut, sondern stets nur für Heute und Morgen, zu Kompromissen entschließen und sich bei dem gegenwärtigen Mangel an deutschen Lehrern „der Homöopathie in die Arme werfen." Darin liegt eine große, nicht zu unterschätzende Gefahr für die deutschen Departements in den öffentlichen Schulen, für unser Deutschthum im Allgemeinen. Die wenigen deutschen Lehrer, welcher zur Zeit in den größeren Städten zur Verfügung stehen, müßten zu (entschuldige man den Vergleich) Troschkengäulen degradirt werden, d. h. müßten in einer gegebenen Frist eine Menge Klassen besuchen in jeder nur wenige Minuten verweilen, und somit das Deutsche in homöopathischen Dosen verabreichen. So vorurtheilsfrei ich in Bezug auf Homöopathie sonst immer bin, in dieser Sache halte ich es mit der Allöopathie. Was würde das nothwendige Ergebniß einer solchen Maßregel sein? Die Fortschritte der Schüler müßten hinter allen billig gestellten Anforderungen zurückbleiben, die einzigen Branchen, in welchen unterrichtet werden könnte, wären Schreiben und Lesen. Wo bleibt die deutsche Anschauung? Deutsche Sitte? Deutsche Gedankenarbeit? Deutsche Kultur? Mit anderen Worten: Wo bleibt das, was wir in den großen Schmelztigel Edles, Gutes und Schönes werfen können und sollen? Wo bleibt unser edles Metall, daß wir mit der Masse vermischen wollen, damit die dereinst werdende Nation dieses Metall als Etwas ihr Eigenes, Bleibendes in sich trage? Thun wir, was man, wie ich erwähnt, vorschlägt, so wären wir deutschen Lehrer nichts als Sprachlehrer in des Wortes verwegenster Bedeutung, die Tag ein, Tag aus nichts zu thun hätten, als im Schweiße ihres Angesichts Lesen zu lehren und Vokabeln einzutrichtern. Wer von uns deutschen Lehrern kann dies wünschen? Man nennt die deutsche Nation die Nation der Denker, die Ritter vom Geist. Wohlan! Wir sind es unserem glorreichen Vaterlande, unseren Geistesheroen, uns selbst und unseren Kindern schuldig, daß wir den Geist hierherverpflanzen. Ist der etwa durch trockenes Lesen und Schreibenlehren in die Kinder überzuführen? Wahrlich nicht! Letztere Branchen sind vielmehr nur Mittel zum Zweck. Wären sie Zweck, so genügten wenige Minuten Unterrichtszeit per Tag. Zu unserem großen und schönen Zweck bedürfen wir mehr Zeit, und deshalb beschränken wir uns auf unsere deutschen Kinder und auf solche, die freiwillig kommen.

Rechnen wir einmal mit gegebenen Zahlen. Hier in Cleveland gibt es in den öffentlichen Schulen weit über 200 Klassen, welche durchschnittlich von 50 bis 60 Kindern besucht sind. Zur Zeit können wir nur über höchstens 20 deutsche Lehrkräfte verfügen. Wollten wir nun das Deutsche obligatorisch machen, so müßten diese 20

Lehrer ihre Arbeit auf 300 Klassen vertheilen. Das wäre pro Mann 10 Klassen und konsequenterweise kämen auf jede Klasse nur 20 bis 30 Minuten per Tag. 50 bis 60 Kinder in 20 bis 30 Minuten!! . . . . . — Wollten wir also den vorgeschlagenen Plan adoptiren, so würden wir sicherlich mit unserem deutschen Unterricht Fiasko machen, etwa so, wie an gewissen Orten, wo man maßgebenden Ortes mitleidig lächelt oder bedauernd die Achsel zuckt, wenn man vom deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen spricht. — Bevor wir also unseren Wirkungskreis zu einer solchen Ausdehnung erweitern, sorgen wir dafür, daß wir Lehrer genug haben, und deshalb erscheint mir die Errichtung von Lehrerseminarien als eine ganz unerläßliche Nothwendigkeit. Wird der nächste Lehrertag in Cincinnati etwas zu Gunsten dieses Planes thun? Es wäre zu wünschen. Jedenfalls ist diese Frage eine wichtigere, als die „Entwerfung eines Nationalalphabets."

So lange das deutsche Element in Amerika in dem Stadium der Auflösung bleibt, und so lange wir mit Lehrermangel zu kämpfen haben, ist die Einführung des obligatorischen deutschen Unterrichts eine Farce. Seien wir lieber Realpolitiker, die das Wenige, das sie haben, festhalten, als dasselbe eines schönen aber bislang unausführbaren Planes wegen aufzugeben.

L. Klemm.

(Aus der „Deutschen Volksschule.")

Miszellen aus dem deutschen Unterrichte.

Von Dr. W. A. Jütting, in Einbeck.

(Fortsetzung.)

21. Ist es richtiger, Karfreitag und Kurfürst oder Charfr. und Churf. zu schreiben? Da ch in denjenigen Wörtern fremden Ursprungs, in welchen es wie k gesprochen wird (vor a, o, r), nicht durch das deutsche k verdrängt zu werden pflegt, wie in Chor, Choral, Charakter, Cholera, Christus — was in der ältern deutschen Schrift aber doch wohl geschah —, so scheint die Analogie auch in den fraglichen Wörtern für Beibehaltung der alterthümlichen Form mit Ch zu sprechen. Allein Kar und Kur sind echt deutsche Wörter und werden nur deshalb mit ch geschrieben, weil man sie irriger Weise für Fremdwörter hält: Karfreitag hieß Klagefreitag, weil er als der Todestag Jesu in der Kirche von Alters her durch einen Klagesang gefeiert wurde und später in den geistlichen Osterspielen auch durch die Klage Marias unter dem Kreuze ihres Sohnes. Jenes kar ist nun allerdings den Lautgesetzen gemäß im adh. chara geschrieben worden, wie adh. chunig für König, chunnen für können ꝛc., allein da in allen anderen neuhochdeutschen Wörtern statt des adh. ch ein k steht, ist auch in obigen beiden nur dieses am Platze: adh. chara Klage, Wehklage ist got. kara, wie noch engl. care Sorge. —

Die Kur heißt Wahl, Erwählung und ist gebildet aus dem Plural des Prät. des erhaltenen Verbums kiesen, dessen Prät. im Sing. kor, im Plural aber ehemals kuren (genau ahd. churumes) lautet). Aus derselben Präteritalform ist das jetzige schwache Verbum küren (kören) — wählen und die Willkür gebildet. — Die Kurfürsten waren bekanntlich die Wahlfürsten des deutschen Kaisers.

22. Ist fieng, gieng und hieng oder fing, hing und ging zu

schreiben? Die historische Grammatik will durchweg mit ie geschrieben wissen. Allein ich halte es in diesem Falle für richtiger, bei der schon mehr als 100 Jahr üblich gewesenen Schreibweise fing, ging und hing zu bleiben. Die Sache liegt so: die fraglichen 3 Präterita sind durch sog. Reduplikation, d. h. Verdoppelung oder Wiederholung des Anfangskonsonanten des Verbums mit einem Reduplikationsvokal entstanden. Da diese in den ältern Sprachperiode nicht ungewöhnliche Präterital-Bildung aus der heutigen Sprache nicht mehr zu erkennen ist, so möge zunächst an die bekannten lat. Reduplikationsformen erinnert werden; do, dedi, datum, dare; sto, steti, statum, stare; tendo, tetendi; tango, tetigi; pello, pepuli; cano, cecini; spondeo, spopondi ꝛc. Im Gothischen ist der Reduplikationsvokal ai: haidan — Prät. haihald (hielt); im Ahd. i; haitan; hihalt. Durch Ausfall des zwischen i und a stehenden Konsonanten (hier h) wird dann i und a zu einem Diphthong zusammengezogen: hialt, dessen a sich im Mhd. zu e abgeschwächt. Die Formen der 3 fraglichen Präterita lauten nun:

im Got.	Ahd.	Mhd.
faifah	fianc	vienc
haihah	hianc	hienc
gaggida st. gaigagg	giang	gieng

So wie man nun in den übrigen durch Reduplikation des entstandenen Präteritis blies, briet, fiel, hieb, hielt, hieß, lief, ließ, rief, rieth, schied, schlief, schriet (von schroten) und stieß das ursprüngliche ie beibehält, so muß es, schließt man, auch in fieng, hieng und gieng beibehalten werden. Allein, dem steht zweierlei entgegen: erstlich sind es gar keine hochdeutsche Formen, wie die andern es sammt und sonders sind, sondern sie sind wie manche andere Wörter und Wortformen aus dem Niederdeutschen ins Hochdeutsche eingedrungen und sie wurden im Niederdeutschen in frühestee Zeit schon ebenso gut mit kurzem i gesprochen und geschrieben: ving (k), hing (k), ging (k), wie heute. Im Hochdeutschen hießen ehemals die Infinitive der betreffenden Verba nämlich nicht fangen und hangen, sondern fahen und hahen, so wie sich schon im Althd. neben gan und gen (statt gehen) gangan, kankan findet: die Formen fangen, hangen, kankan (gangen) sind nun ursp. niederdeutsch und sind durch das Mitteldeutsche ins Hochdeutsche eingedrungen: im Got. fanden sie sich bei fangen und hangen noch nicht, wie faifah und haihah zeigen.

Daß sie nun im Althd. Mittelhd. und selbst noch bis in den Anfang dieses Jahrhunderts in Hochdeutschland wirklich mit dem Diphthong ie gesprochen und geschrieben wurden, ist wahr, kann aber für die heutige Schreibweise nicht entscheiden, da sie wenigstens seit mehr als 100 Jahren in Nord- und Mitteldeutschland wirklich mit kurzem i gesprochen werden. Da ie in allen andern deutschen Wörtern für langes i steht — selbst die Wörter Viertel und vierzig werden noch häufig mit langem i gesprochen — so ist es offenbar der niederdeutschen Abstammung und der herrschenden Aussprache gemäß, hing, fing und ging zu schreiben. Es dürfte der auch mit der größten Konsequenz durchgeführten historischen Schreibweise nicht gelingen, die frühere und theilweise noch süddeutsche Aussprache wieder herzustellen. Auch glauben wir, darf sich bei allgemein gebräuchlichen Wörtern die Sprachwissenschaft

nicht anmaßen, durch die Schrift eine ältere, längst abgethane Aussprache und Schreibweise wieder herstellen zu wollen, besonders wo wie im vorliegenden Falle in Nord- und Mitteldeutschland stets die Wörter mit kurzem i gesprochen worden sind. Wenn man sich für die heutige Orthographie nicht mehr nach dem Grundsatze richtet: Schreibe der Aussprache gemäß! so könnten wir auf die Absurdität kommen, die adh. und mhd. Schreibweise und Aussprache wieder einführen zu wollen. Es kann höchstens süddeutschen Schriftstellern gestattet sein, ie statt i zu schreiben, obwohl auch dort kein Diphthong, sondern nur noch ein einfaches langes i gehört wird.

23. Weshalb verlangt die historische Grammatik, Turm und Wirt statt des bisher üblichen Thurm und Wirth zu schreiben? Weil nach heute üblicher Orthographie das h in deutschen Wörtern beim t als Dehnungs (Länge)-Zeichen für den nachfolgenden oder vorhergehenden Vokal angesehen wird, wie in Thier, Thür, Thaler, Rath, Muth ꝛc., die fraglichen Wörter aber mit kurzem Vokal gesprochen werden.

Freilich hört man in niederdeutschen Dialekten noch häufig wie im Niederländischen den langen Vokal: toorm und weerd. Allein dies kann um so weniger Einfluß auf die hochd. Schreibweise haben, als selbst in gebildeten Kreisen Niederdeutschlands ebenso gut wie in Hochdeutschland die betreffenden Vokale stets kurz gesprochen werden, wie sie denn auch von Alters her kurz gewesen sind: Turm, i.n ältern Hochdeutsch richtiger turn, adh. wirt, dessen Stammwort got. vair, adh., mhd. ꝛc. wer, lat. vir Mann ist, daher auch Wergeld (Kopfgeld des pflichtigen Mannes), Werwolf (Mannwolf), die als alterthümliche Wörter auch nicht mit ä oder gar äh zu schreiben sind, selbst wenn man sie auch durchweg mit langem Vokal spricht. Uebrigens verwirft auch die streng historische Grammatik das h als Dehnungszeichen überhaupt und schreibt Not, rot, Tür ꝛc. Sie behält es nur bei in Wörtern griechischen oder hebräischen Ursprungs, wie in Theater, Theolog, Thermometer, Seth, Zeboath, Goliath ꝛc., deren Orthographie ohne Zweifel auch auf den Gebrauch des h bei t in rein deutschen Wörtern eingewirkt hat, weshalb denn z. B. auch Luther trotz der Aussprache thurn schrieb. Wo h nach einem Vokal als Dehnungszeichen galt, stand es in der ältern Schrift gewöhnlich vor dem t: Noht, roht, Raht, Taht ꝛc. Daß n und m als liquide Buchstaben wechseln, ist bekannt.

24. Ist bloß oder blos zu schreiben? Der älteren Schreibweise gemäß ist nur bloß richtig, da es mhd. bloz und ahd. ploz mit dem geschwänzten z, welches die alte Aspirata der Zungenlaute d und t ist, wie im Engl. th. Diesem aspirirten z entspricht, im Neuhochd. im Auslant ß, im Niederd. aber t, vgl.

mhd.	uhd.	niederd.
vuoz	Fuß	fot
az	aß	at
naz	naß	nat
haz	Haß	hat

Wenn das Mhd. nicht, wohl aber das Plattd. bekannt ist, der richte sich nach der Regel: dem plattd. Auslaut t entspricht im hochd. ß, desgl. im Inlaute nach langem Vokale, zwischen kurzen Vokalen aber ff: grot groß, flot floß, wit weiß; buten

(st. bl uten) außen, scheten schließen, fleten fließen, riten reißen; water Wasser, weten wissen, faten fassen ꝛc. in welchem letzteren Falle freilich die streng historische Grammatik ebenfalls mit ß geschrieben wissen will. Obiger Regel gemäß sollte freilich auch stets waß, daß, dieß, auß, eß, biß (st. bis) geschrieben werden, die man doch ganz allgemein mit s schreibt. Dagegen ist in weshalb. deshalb, indes das s berechtigt; es sind Genitive von was und das.

25. Warum ist denn Damhirsch und Dambrett nur mit einem m zu schreiben, da doch in deutschen Wörtern nach kurzem Vokal der Konsonnant verdoppelt zu werden pflegt und das Bestimmungswort doch mit zwei m geschrieben wird? Ich würde auch in der Volksschule diese Frage aufwerfen, wenn auch nur, um den Schülern zu zeigen, daß eine Komposition der betreffenden Wörter Hirsch und Brett mit Damm unsinnig ist, daß vielmehr in beiden Wörtern das Wort Dam fremden Ursprungs ist, und für Fremdwörter, wie für altd. Wörter jene Regel nicht gilt.

In Damhirsch, übrigens auch wohl mit langem a gesprochen, ist es das lat. (männliche und weibliche) dama, daher auch franz. daine; in Dambrett das franz. dame, daher auch Damenbrett, -spiel genannt; franz. dame ist aus lat. domina, Herrin gebildet, wie das deutsche Frau eigentlich auch Herrin bedeutet.

26. Ist Widerhall und Erwiderung mit oder ohne e nach i zu schreiben? Ursprünglich wurde sowohl das Adverb wieder als die Präp. wider ohne e geschrieben, freilich auch mit kurzem i gesprochen; erst durch die Grammatik des vorigen Jahrhunderts ist die Scheidung von wider und wieder mit der Bedeutung von „abermals" eingeführt. In so fern als wider ehemals die allgemeinere Bedeutung „der Richtung zu etwas hin" hatte, nicht blos in feindlicher Beziehung, die übrigens auch der Präp. gegen eigen ist, kommt in Kompositis durchweg der Form wider der Vorzug zu: daher ist es nicht blos richtig zu schreiben Widerstreit, widerspenstig, Widersacher, Widerrede, widerlich, widersetzen, Widerspiel, widersprechen, Widerspruch, dawider, widerstehen, widerstreben, widerwärtig, Widerwille, anwidern, sondern auch erwidern, das so viel wie entgegnen heißt, Widerhall so viel als Gegenhall, widerfahren so viel als begegnen, widersinnig, das ist den Verstandesgesetzen entgegen. Dagegen sind mit ie zu schreiben: wiederum, wiederholen, wiederbringen, wiedersehen, wiederkehren, wiederkommen, wiederkäuen ꝛc., denen das „zurück" oder die „Wiederholung" zu Grunde liegt. Uebrigens würde das Verständnis der Schrift nicht die mindeste Einbuße erleiden, wenn wir das e auch in letzteren Wörtern wieder aufgäben.

27. Aehnlich steht es mit Tod und todt. Das Adj. todt ist eigentlich ein zusammengezogenes Partiz. Prät. vom ahd. touwan, mhd. touwen, touwen, altsächs. doian, engl. noch dy sterben; das vollständige ahd. touwit, mhd. tœut, tout lautete, folglich gestorben bedeutete. Es sollte daher auch nicht mit d, sondern tot geschrieben werden, wie im Ahd. und Mhd. geschah. Luther schrieb dem Niederd. gemäß tod, aber in der Flexion beim Antritt einer Kasusendung todt (des todten), woher unsere heutige Schreibung. Aehnliche Konsonantenhäufungen finden oder fanden sich in Stadt, Schmidt, Schwerdt, Erndte, gescheidt, Beredtsamkeit ꝛc., die man indes meist wieder auf den einfachen Konsonanten zurückzuführen sucht. Dem Adj. gemäß schrieb denn Luther auch der Todte, wofür mhd. besser tote, desgl. alle an-

deren Bildungen vom Adj.: tödten, tödtlich, Todtschlag (von todt schlagen), Tödtung, Todtenkopf, -bahre, -gräber ꝛc. Dagegen hält man nur in dem Subst. der Tod den einfachen, wenngleich hochd. nicht richtigen Buchstaben d fest. Uebrigens dringt dieses d statt des t schon im ahd. und mhd. neben Formen mit t ein. Unterrichtlich ist es offenbar von Wichtigkeit, die Ableitungen und Zusammensetzungen darauf hin untersuchen zu lassen, ob sie von dem Adj. oder Subst. gebildet sind.

28. Ueber ä. Ein Lehrer erklärte seinen Schülern den Grund des Umlauts ä in rächen und Schwäher dadurch, daß er sie von Rache und Schwager ableitete. Bär, gähnen, währen—wärts sollten noch im Plattd. die ursprünglichen Formen mit a haben: bar, janen, waren, wards.

Als mnemonischer Kunstgriff mag eine solche Etymologie entschuldigt werden. Wissenschaftlich liegt die Sache anders: es gibt nämlich eine Reihe von Wörtern, die nach der heutigen Orthographie mit ä geschrieben werden, ohne daß zu diesem Umlaut Grund in einem älteren a wäre, wie man demnach richtiger mit e schriebe, da sie ursprünglich i, nicht a hatten und aus i wohl e gebrochen, nicht aber ä umgelautet wird. Der Grund liegt indes nicht blos in falscher Etymologie, sondern darin, daß das aus i gebrochene e in der That in der Aussprache dem heutigen ä näher stand, als dem aus a umgelauteten e, die Aussprache des e und e ebenso gut gestört wurde, wie die Schreibweise. Ein falsches ä statt e haben folgende Wörter: rächen (das jetzt fälschlicher Weise schwach konj. wird: rächte, gerächt, während es früher nach der starken Konj. ging: rechen, (goth. eikan), Prät. rach daher Rache), gerochen; Schwäher mhd. sweher, vergl. Schwieger), Bär (mhd. ber), gebären (mhd, gebern, also nicht von dem Prät. gebar), gären (vgl. Gischt, ndd. gest), gewähren, schwären, -wärts, Käfer, dämmern, dämpfen, jäten, beschälen (vergl. Schellhengst, Sir. 33, 6), schmählen, spähen, Stärke d. i. Rind, wägen, erwägen, währen vergl. langwierig) Häher. Doch ist es auch wahrscheinlich, daß die genannten plattd. Formen mit a auf die hochd. Wörter von Einfluß gewesen sind; im Plattd. verbreitert sich nämlich häufig i oder dessen Brechung e vor folgendem r zu a: barsten bersten, bark Berg (vgl. Gebirge), wark Werk (vergl. wirken), marken merken ꝛc. Es sollte sich die Schule bemühen, wenigstens in den weniger gebräuchlichen oder veralteten Formen, sowie in solchen, wo neben dem a das e noch gebräuchlich ist, das ursprüngliche e wieder herzustellen: wie in Heher, Schweher, Eterke, desgl. in Leumund, verleumden, Rende, deuchten, teuschen, leugnen, Greuel, greulich, Bleuel, bleuen, schneuzen — enen in zu Grunde liegt. Nur in dem Worte sich ereignen steht ei fälschlicher Weise für eräugnen, da das Wort nicht von eignen, sondern vom Auge abgeleitet ist, es bedeutet: sich (den Augen) sehen lassen, zeigen.

29. In Dr. Naumann's „Hilfsbuch für den deutschen Unterricht" findet sich Bd. I, S. 50: „Die von Städtenamen abgeleiteten Adj. wollen auch noch viele lieber groß als klein schreiben, z. B. die Gothaer Zervelatwurst." Diese „viele" sind gerade die Grammatiker der historischen Schule, sofern sie dem Neuhochdeutschen noch das Recht der Großschreibung für Substantive einräumen, denn Gothaer (Rathskeller), Kölner (Dom), Berliner (Bürger), Oldenburger (Schiff) sind in der That gar keine Adjektive, sondern Substantive im Genit. Pluralis von der Kölner, Oldenburger ꝛc.: also der Dom der Kölner, der Bremer ꝛc. Die von dem Subst.

Köln, Bremen ꝛc. abgeleiteten Adjektive werden gewöhnlich mit isch gebildet: gothaisch, bremisch ꝛc. Wir können also diese und andere von Personennamen abgeleiteten Adj. mit kleinen Anfangsbuchstaben schreiben, müssen aber, so lange die Großschreibung der Substantive überhaupt dauert an der jener vermeintlichen Adjektive festhalten.

(Fortsetzung folgt.)

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

IV.

(Fortsetzung.)

Der Grad der Wärme, den irgend ein Theil der Erdoberfläche von der Sonne empfängt, hängt ab von der Richtung, in der die Sonnenstrahlen den Boden treffen, von der Natur der Fläche in Bezug auf seine Absorptionskraft und sein Leitungsvermögen, und von der Dichtigkeit der Atmosphäre, also von der Höhe über dem Meeresspiegel. Je mehr sich die Richtung eines Strahles einer Senkrechten nähert, desto größer ist seine erwärmende Kraft; deshalb sind die Tropengegenden, in denen sich der Lichtstrahl beträchtlich von der Senkrechten entfernt, die wärmsten; während die Polargegenden, wo die Sonne in ihrer Richtung sich mehr dem Horizont nähert, die kältesten sind; deshalb sind in unserer Hemisphäre nach Süden gerichtete Abhänge im Allgemeinen wärmer, als östliche, westliche und nördliche Abdachungen.

In der von der Sonne beschienenen Fläche ist die Gegenwart des Wassers von der größten Bedeutung. Das Wasser, in Folge seines geringen Absorptions- und Leitungsvermögens, erwärmt sich langsamer als das Land; strahlt aber auch die einmal empfangene Wärme langsamer aus, bleibt länger erwärmt als das Feste; es wirkt daher mäßigend auf das Klima, und zeigt sich extremen Kälte- und Wärmegraden gleich feindlich. Deshalb sind die Inselklimate, und bei günstiger Windrichtung die Küstenklimate, dem Menschen um so viel wohlthuender, als die veränderlichen Klima's im Innern oder an Küsten, die von trockenen Landwinden heimgesucht werden, und deren Bewohner, wie Dante in Purgatorio singt, verdammt sind, heiße und kalte Qualen zu ertragen.

Einen noch wichtigeren Einfluß scheint die Höhe über dem Meeresspiegel auf die jährliche Wärmemasse auszuüben. In den Aequatorialstrichen können wir in gerader Richtung nicht über 1700 Fuß, oder etwas über drei englische Meilen aufsteigend, in rascher Reihenfolge, dieselben Temperaturunterschiede erfahren, die uns, indem wir nach Süd oder Nord gegen die Pole hin auf einem 6000 Meilen langen Bogen absteigend, den todten Eisfeldern allmälig nahe bringen.

Doch gehört die Betrachtung dieser Verhältnisse späteren metereologischen Bildern an; deshalb beschränke ich mich darauf, der doppelten Bewegung zu erwähnen, der die von der Sonne empfangene Wärme wenigstens in den oberen Schichten der Erdkruste unterworfen ist. In der ersten und augenscheinlicheren von diesen Bewegungen wandert die Wärme, je nach der Tages- oder Jahreszeit, periodisch abwechselnd, nach dem Mittelpunkt der Erde zu, oder sucht von dem Zentrum weg in die Himmelsräume zu entfliehen. Die Grenzen, zwischen welche diese Wärmeschwingungen stattfinden, sind um so weiter von einander entfernt, je größer die Temperaturunterschiede an den betreffenden Stellen sind, und erreichen deshalb ihr Maximum in den gemäßigten Zonen.

Während in unseren Breiten der Linie die unveränderlichen Bodentemperatur sich in einer Tiefe von 40 — 60 Fuß findet, erreicht sie in den Tropengegenden kaum einen Fuß Tiefe, und nähert sich auch in den Polargegenden bis auf wenige Fuß der Oberfläche. Die Temperatur dieser unveränderlichen Tiefe hängt von der mittleren Jahrestemperatur des betreffenden Ortes ab, so daß sie in den Tropenstrichen (z. B. in Maracaibo) 75° Fahrenheit erreichen kann, während sie in den bis zu einer Tiefe von 3—600 Fuß gefrorenen Polargegenden auf 25° unter den Gefrierpunkt des Wassers hinabsinkt. Die Schnelligkeit der Wärmebewegung wird von der Leitungsfähigkeit des Bodens beträchtlich beeinflußt, und ist in sandigem Boden größer als in Kalk- oder Lehmboden; auch wirkt die Lockerheit, Unregelmäßigkeit und Farbe der Oberfläche, sowie die Gegenwart schützender Pflanzendecken, modifizirend auf sie ein. Dagegen ist im Meere die Temperatur der unveränderlichen Linie überall bei der größten Dichtigkeit des Wassers, also 7° F. über dem Gefrierpunkte des Wassers, zu suchen. Diese Linie erreicht die Oberfläche des Meeres in 50° nördlicher und südlicher Breite, senkt sich dann allmälig sowohl nach dem Pol, als nach dem Aequator hin, und erreicht bei dem letzteren eine Tiefe von 6—7000 Fuß unter der Oberfläche. Die zweite Bewegung der Sonnenwärme in der Erdkruste, wobei Wärme-Wogen von den Tropengegenden den Meridianbogen folgend sich nach den Polen wälzen, um sich dort in die kalten Himmelsräume zu ergießen, sind noch nicht gesetzlich erkannt, und bieten dem Forscher ein reiches Feld der Betrachtung und Entdeckung.

Auch die in einer gegebenen Zeit von einem bestimmten Punkte erhaltene Lichtmenge hängt von der Richtung der einfallenden Sonnenstrahlen ab. Je schräger die Strahlen einfallen, desto dicker ist die Luftschicht, die sie durchdringen müssen, ehe sie die feste oder flüssige Oberfläche erreichen können. Nun ist aber das Absorptions-Vermögen der Luft so groß, daß selbst ein senkrecht einfallender Strahl, auf seiner mühsamen Reise durch das Luftmeer, über $^3/_{10}$ der Intensität verliert, die er haben würde, wenn die Luft vollkommen durchsichtig wäre, oder von der Intensität, die er bei seiner Ankunft an der oberen Grenze der Atmosphäre besitzt, und diese Absorption nimmt in steigendem Verhältnisse zu je mehr sich die Sonne dem Horizonte nähert, von wo aus er eine 10—13mal dickere Atmosphäre durchbrechen muß.

Auch wirken Feuchtigkeits- und Temperatur-Verhältnisse mehr oder weniger hindernd auf die Durchsichtigkeit der Luft, wobei zu bemerken, daß die Luft am durchsichtigsten ist, wenn der Himmel mit dünnen faserigen Wölkchen übersäet, also nicht ganz rein ist.

Gern verweilen wir, wegen der Wichtigkeit des Sonnenlichtes und der Sonnenwärme für das organische Leben, sinnend bei den kompensirenden Einflüssen der Lage

der Erdachse und der Sonne in Bezug auf die Erdbahn. Jene verschafft uns, in den höheren Breiten, lange Sommertage, um uns für die kurzen Wintertage zu entschädigen; diese bedingt, daß unsere Sommer um etwa 8 Tage länger dauern, als unsere Winter.

Die elektrischen Wirkungen des Sonnenlichtes stehen in so engem Zusammenhang mit der Luftfeuchtigkeit, daß wir ihrer Betrachtung ein flüchtiges Bild der Zirkulation des Wassers in der Atmosphäre und auf der Erdoberfläche vorausschicken müssen. Ueberall, wo die Strahlen des Zentralkörpers Wasser treffen — sei es auf dem unabsehbar sich ausdehnenden Meere, welches ¾ der ganzen Erdoberfläche bedeckt, sei es auf den kleinen Binnenseen oder auf dem feuchten mit Vegetation bekleideten Festlande — überall erregen sie in den zunächstliegenden Wassertheilchen gleichsam einen mächtigen Trieb zur Freiheit (und zum Leben) und lösen diese in Dunst auf. Diese Wasserdünste werden von aufsteigenden Luftströmen ergriffen und der Sonne entgegengetragen, so weit als die stetig abnehmende Lufttemperatur, die Ausdehnung der Atmosphäre und die Anziehungskraft der Erde es erlauben. Folgen wir den über der Aequatorialzone erhobenen Dunstmassen, so sehen wir sie von beständig wehenden Seitenwinden den Polen zugetragen und auf ihrer Reise sich stetig vermindern. Schon über den Tropengegenden verdichtet sich der größere Theil, und ergießt sich unter fürchterlichen Gewittererscheinungen auf Land und Meer; ein anderer Theil setzt sich an den kältenden Abhängen der Gebirge ab; was noch übrig ist, erfrischt in den gemäßigten Zonen die durstenden Gefilde, und segnet den Fleiß des Landmannes, dringt auflösend in die Erde und nährt Quellen und Bäche für die schmachtende Thierwelt, oder füllt Flüsse und Seen, welche die Landschaft verschönern und als Verkehrsmittel den Menschen bereichern und veredeln; nur ein kleiner Theil erreicht die Polargegenden, und beklagt dort das harte Loos, das ihn an die Scholle bindet. Doch überall her, von den höchsten Berggipfeln, aus dem tiefsten Erdenspalt, von der verborgensten Quelle, aus den Pflanzen und Thieren, in denen es sich organisch verkörpert, aus Bächen, Flüssen und Seen, ja selbst von den starren Eisfelsen jenseits der Polarkreise erlöst sich das Wasser früher oder später, eilt dem Meere wieder zu, und wird von mächtigen Strömungen, die ihren Ursprung der Rotation der Erde verdanken, dem Orte zugetragen dem es entsprungen, um seinen Kreislauf aufs Neue zu beginnen.

Die abwechselnde Dunstbildung und Verdichtung des Wassers in dem uns umschließenden Luftmeere ist von einem Phenomen begleitet, dessen Intensität, durch die Vermittelung der Luftfeuchtigkeit an den täglichen und jährlichen Gang der Sonne gebunden scheint; ohne daß es jedoch den Physikern bisher gelungen wäre ihren Zusammenhang zu erklären. Es ist dies das Phenomen der Luftelektrizität. Ich beziehe mich hierbei weniger auf die, durch plötzliche Wolkenbildung in der Luft erzeugte Gewitter-Elektrizität, sondern vielmehr auf eine Elektrizitätsmenge, welche sensitiven Meßapparaten ihre Gegenwart zu jeder Zeit verräth.

In ihren Schwankungen läßt sie in den unteren Luftschichten eine tägliche und jährliche Bewegung mit Sicherheit erkennen. Bei Sonnenaufgang ist sie schwach, fängt aber mit der Sonne an zu steigen, und erreicht ihr Maximum im Winter zwischen 10 und 11 Uhr, im Frühling und Herbst zwischen 8 und 9 Uhr, und im Sommer zwischen 6 und 7 Uhr Vormittags. Auf diesem Maximum erhält sie sich nur kurze Zeit, und vermindert sich wieder, um einige Stunden vor Sonnenuntergang ihr

Minimum zu erreichen. Mit Sonnenuntergang nimmt ſie wieder raſch zu, und erhebt ſich 1½ bis 2 Stunden nach Sonnenuntergang zu ihrem zweiten Maximum, um dann während der Nacht auf ihr zweites Minimum — kurz vor Sonnenaufgang — herabzuſinken. In dieſem täglichen Gange ſcheint alſo die Elektrizitätsmenge bedingt durch die ſich bildenden wäſſerigen Niederſchläge. Sie ſteigt deshalb um ſo ſchneller, je größer die Veränderung iſt, welche in dem Feuchtigkeitsgehalt der Luft vergeht, und erreicht ihre Minima ſobald ſich die Luft in dieſer Beziehung einem verhältnißmäßigen Gleichgewicht nähert. Daſſelbe ſcheint ihre jährliche Bewegung zu charakteriſiren, wobei ſie ihr Maximum im Januar, ihr Minimum Ende Mai oder Anfangs Juni äußert.

Im Januar, deſſen Temperaturverhältniſſe die größte Veränderlichkeit zeigen, iſt der Elektrizitätsgehalt der unteren Luftſchicht n 3mal ſo groß, als im Mai, der ſeiner gleichmäßigeren Luftwärme den Namen Wonnemonat dankt. Dieſe Angaben ſtützen ſich übrigens nur auf Mittelzahlen, und ſind manchen Verwiſchungen und Störungen durch Winde und heftige metereologiſche Prozeſſe unterworfen.

Einen ſcheinbaren Gegenſatz bildet die Elektrizität der höher gelegenen Wolken, welche im Sommer ungleich ſtärker elektriſch ſind, als im Winter; wenn man aber in Betracht zieht, daß im Sommer die Verdichtung in jenen Schichten eine ungleich raſchere und reichlichere ſein muß, ſo birgt ſich auch dieſe ſcheinbare Anomalie in dem erkannten Geſetze. Die Kenntniß der Elektrizität als kosmiſche Kraft iſt leider noch zu unvollkommen, als daß man es wagen dürfte, ihren Einfluß auf das Erdenleben auch nur annähernd zu beſtimmen. Wer aber dieſe an Feinheit, Intenſität, Schnelligkeit und Allgegenwart, das Licht weit überflügelnde Bewegung in ihren wenigen bekannten Aeußerungen beobachtet, zweifelt nicht, daß ſie maßgebend wirkt, wo wir ihr Schaffen jetzt kaum vermuthen.

Neuere Beobachtungen haben auf Oerſteds ſchöner Entdeckung des Elektromagnetismus (und auf Faraday's Arbeiten über Para- und Dia-Magnetismus) fußend, die Elektrizität der Erde und des Luftkreiſes in innigen Zuſammenhang gebracht mit dem Erdmagnetismus, deſſen Weſen uns freilich ebenſo räthſelhaft iſt, wie das der Elektrizität, deſſen Geſetze, Vertheilung und kosmiſchen Einfluß wir aber bei weitem beſſer kennen. Um die Wirkung des Erdmagnetismus an einem gegebenen Orte der Erdoberfläche zu beſtimmen, muß man die Richtung und Größe der Kraft erforſchen, mit welcher er auf magnetiſche Körper, z. B. auf die Magnetnadel wirkt. Die Richtung erkennt man an der Deklination und Inklination der Nadel. Unter Deklination verſteht man ihre Richtung in Bezug auf [den Meridian] die Mittagslinie des Ortes, unter Inklination ihre Richtung in Bezug auf den Horizont. Auf allen Punkten der Erdoberfläche wird die Magnetnadel ſuchen, ſich zwiſchen den beiden magnetiſchen Polen dem magnetiſchen Nord- und Südpolen ins Gleichgewicht zu ſtellen. Lägen nun die magnetiſchen Pole in den aſtronomiſchen Polen der Erde, ſo zeigte die Nadel, überall mit dem Meridian zuſammenfallend, genau nach Norden und nach Süden. Da aber die Lage der magnetiſchen Pole nicht mit den aſtranomiſchen Polen zuſammenfällt, ſo wird die Nadel nur da genau nach Norden und Süden zeigen, wo die mittlere Richtung der magnetiſchen Kräfte in dem Meridian liegt; an allen anderen Stellen mehr oder weniger nach Oſten oder nach Weſten abweichen. Dieſe Abweichung bezeichnet man mit dem Namen Deklination. Verbindet man auf der

Erdoberfläche alle die Orte, die gleiche Deklination besitzen, so erhält man ein ziemlich verwickeltes System unregelmäßiger Kurven, die man mit dem Namen Isogonen, d. h. Linien gleicher Abweichung bezeichnet.

Die Linie ohne Abweichung auf unserem Kontinent durchschneidet, aus dem südatlantischen Ozean kommend, das östliche Brasilien und östlich von den Antillen den nordatlantischen Ozean, betritt dann die Vereinigten Staaten in der Nähe von Cape Lookout in Nord-Karolina, durchzieht Virginien, das westliche Pennsylvanien, den Eriesee, den westlichen Theil der Hudsonsbai, und erreicht bei Boothia Felix den magnetischen Nordpol. Westlich von dieser Linie ist die Deklination eine östliche, und östlich davon eine westliche. Ein ähnliches Bild bietet uns der alte Kontinent in Bezug auf eine Linie ohne Abweichung, die das westliche Asien durchschneidet. Eine eigenthümliche Unregelmäßigkeit, gleichsam ein System im System, zeigt sich im südöstlichen Asien, in der Form einer ganz unabhängigen in sich selbst verlaufenden Linie ohne Abweichung, deren Bestehen vielleicht durch vulkanische Einflüsse bedingt ist.

Beobachtet man eine frei um ihre Achse sich drehende Nadel in Bezug auf die Richtung, die sie an verschiedenen Stellen, gegen den Horizont einnimmt, so erfährt man, daß auch ihre Neigung oder Inklination von der relativen Lage und Entfernung der beiden magnetischen Erdpole abhängt. Auf einer Linie in den Tropengegenden steht die Nadel horizontal, sie neigt sich weder nach Norden noch nach Süden. Diese Linie heißt der magnetische Aequator; sie schneidet den geographischen Aequator zweimal (das eine Mal im westlichen Afrika, das andere Mal im Stillen Meere), entfernt sich aber an der Ostküste Südamerika's 13° südlich, und in Arabien 20° nördlich vom geographischen Aequator.

Nördlich vom magnetischen Aequator neigt sich die Nadel gegen Norden und zwar um so tiefer, je mehr sie sich dem magnetischen Nordpol nähert. In unseren Breiten hat sie schon eine Inklination von beinahe 70° erreicht, und über dem magnetischen Pole selbst, den Sir James Roß 1832 in 76° nördl. Breite und 96° westliche Länge in der Nähe von Boothia Felix entdeckte, steht sie senkrecht auf dem Horizont. Aehnliche Erscheinungen bietet die Nadel südlich von dem magnetischen Aequator, nur daß dort die südliche Hälfte der Nadel sich senkt. Dem magnetischen Pol der südlichen Hemisphäre hat man sich bis jetzt nur genähert, vermuthet aber seine genaue Lage in 75° südl. Breite und 148° östl. Länge. Die Linien, die wellig von Ost nach West die Erde umschlingend, die Plätze verbinden, in denen die gleiche Inklination wahrgenommen wird, heißen Isoklinen.

Aus der Vergleichung der Intensität des Erdmagnetismus an verschiedenen Punkten der Erdoberfläche ergiebt sich ein drittes System magnetischer Kurven, die Isodynamen, oder Linien gleicher Kraft. Die Linie der geringsten Kraft läuft mit dem magnetischen Aequator ziemlich parallel, doch im Allgemeinen etwas nördlicher gelegen und im indischen Ozean ihn zweimal schneidend, um die Erde. Von den vier Punkten größter Kraft, denen man auch den Namen Intensitätspole beigelegt hat, liegen zwei in der nördlichen und zwei in der südlichen Halbkugel. Der stärkere nördliche Fokus liegt westlich der Hudsonsbai in etwa 52° nördlicher Breite und 94° westl. Länge, der schwächere sibirische findet sich bei 70° nördlicher Breite und 120° östlicher Länge. Von den beiden südlichen Polen vermuthet man, (mit ziemlicher Sicherheit)

den stärkeren südlich von Neuholland (60°) südl. Breite und 140° östliche Länge); den schwächeren im Süd-Meere (ebenfalls 60° südl. Breite, aber 120 westl. Länge).

Uebrigens ist die Lage der bezeichneten Linien gleicher Abweichung, Neigung und Kraft, sowohl als die ihrer Pole oder Scheidungspunkte durchaus keine feste, sondern manchen sporadischen und periodischen Störungen und Schwankungen unterworfen. Die sporadischen Ablenkungen sind ihrer Plötzlichkeit und bedeutenden Größe halber sehr auffallend und auch in weniger delikaten Instrumenten bemerkbar. Sie scheinen von Nordlichtern, Erdbeben und vulkanischen Ausbrüchen besonders bedingt zu sein; auch scheinen ungewöhnliche Lichtprozesse auf der Sonne den Gang der Magnetnadel zu beeinflussen. So wurde z. B. im September 1859 auf der Sonnenfläche ein ungewöhnlicher Lichtausbruch beobachtet, der wie eine helle Wolke über einen Theil der Sonne hinstrich; in demselben Augenblicke zeigten die selbst-registrirenden Nadeln auf dem Observatorium zu Kiew eine plötzliche und heftige Aufregung. Ebenso hat in der Mitte des letzten Jahrzehends der berühmte Astronom zu Rom, Pater Secchi gezeigt, daß heftige metereologische Prozesse, wie Orkane, Regengüsse u. s. w., die Ruhe der Instrumente stören.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Der bisherige Mangel an Nationalstolz bei den Deutschen und die Ursachen desselben.

(Ein kulturdistorisches Bild Deutschlands aus dem vorigen und diesem Jahrhundert.)

Von Louis Stierlin.

(Schluß.)

An die Spitze der Zivilverwaltung trat Stein, der 1807 die adelige Grundherrlichkeit aufhob und 1808 den Städten die Selbstverwaltung gab. Diese Reformen begründeten erst einen freien Bauernstand und eine freie Bürgerschaft in Preußen. Und der tapfere Stein setzte diese Reformen unbekümmert um das Wuthgeheul des versteckten Junkerthums durch, denn er wollte — durch Preußen auf Deutschland einwirkend — „in die Nation einen sittlichen, religiösen und vaterländischen Geist pflanzen, ihr wiederum Muth, Selbstvertrauen und Opferwilligkeit für die nationale Unabhängigkeit, Selbstständigkeit und Ehre einflößen, um mit der so erneuten, wiedergeborenen, tüchtig erzogenen den Kampf für diese höchsten Güter zu wagen." Und als 1813 der große Völkerkampf gegen Napoleon losbrach, zeigte es sich, daß die Reformen in Preußen bereits eine Generation herangezogen hatten, denen die Worte Vaterland kein leerer Schall mehr waren. Die großartige Volkserhebung in den Jahren 1813 und 1814 löschte die Schmach, zu der sich so viele aristokratische Kreise, so viele Gelehrte und in Süddeutschland selbst viele vom Volk den französischen Eroberern gegenüber erniedrigt hatten, und die so groß war, daß der nachmals berühmteste aller Erdbeschreiber, Karl Ritter, 1807, von Frankfurt a. M. aus an einen Freund schrieb, er sehe einer politischen Vernichtung der Deutschen mit Wehmuth entgegen.

Als am 17. März 1813 Friedrich Wilhelm der Dritte — versteht sich, dazu gezwungen, denn er selbst fürchtete sich noch zu sehr vor Napoleon — den berühmten

Aufruf: „An mein Volk" erließ, und am 25. März die noch berühmtere Proklamation von Kalisch erschien, welche der deutschen Nation äußere und innere Freiheit, die „Wiederherstellung deutscher Freiheit und Unabhängigkeit und eines ehrwürdigen Reiches aus dem ureignen Geiste des deutschen Volkes" verhieß, „damit Deutschland verjüngt und lebenskräftig und in Einheit gehalten, unter Europa's Völkern dastehe," da ergriff eine Begeisterung, wie man sie gar nicht mehr für möglich gehalten hatte, das nördliche und nordöstliche Deutschland und theilte sich von da ansteckend auch dem Süden und Westen mit. Befreiung von der Fremdherrschaft und einiges Deutschland waren der Feldruf des Tages. Daß es, nachdem Napoleon, hauptsächlich durch die Tap erkeit der Preußen, gestürzt war, anders kam, daß an die Stelle des „freien und einigen" Deutschland ein absolutistischer s. g. „Deutscher Bund" trat, das verdankte man dem Schurken Metternich, der erklärte, Deutschland dürfe nur ein „geographischer Begriff sein," dem Zaren Alexander, der an Stelle des Napoleonismus den Zarismus zu setzen suchte, und der Schwachköpfigkeit Friedrich Wilhelm III., der nicht den Muth hatte, Metternich und dem Zaren zu opponiren. Alle Patrioten kämpften mit Feder und Schwert für die Wiederherstellung der deutschen Kaiserwürde, welch: Stein offen auf sein Panier schrieb, und selbst preußische Offiziere waren so sehr von dieser Idee durchdrungen, daß sie mitten im Feldlager sich an den Professor Vogt in Gießen der — o Ironie des Schicksals — der Staatsrechtslehrer Metternich's gewesen war, mit der Frage wandten, ob es nach den Reichsgesetzen statthaft sei, Stein zum Kaiser von Deutschland zu wählen. Der Professor bejahte diese Frage unbedenklich.

Von der Begeisterung, welche in Deutschland, namentlich aber in Preußen herrschte, macht man sich gar keinen Begriff. Von Königsberg, der Stadt der „reinen Vernunft", ging die Volksbewegung aus, indem der dort rasch zusammenberufene Generallandtag auf Kosten der armen Provinz Ostpreußen ein Volksheer von 31,000 Mann aufzustellen, auszurüsten und einzuüben beschloß, nachdem der Generallandschaftsdirektor Graf v. Dohna bei Begründung dieses Beschlusses ausgerufen hatte: „Wir Alle wollen Krieger sein, aber Bürger bleiben." Und die dünnbevölkerte, arme, von Napoleon ausgesogene und bedrückte Provinz stellte im Jahr 1813 freiwillig nicht weniger als 71,445 Mann zur Linie und Landwehr, so daß von je 100 Männern zwischen 18 und 50 Jahren nicht weniger als 45 zu den Waffen griffen, und sie brachte trotz der im Lande herrschenden bitteren Noth nicht weniger als 1,021,859 Thaler für die Landwehr allein auf. Nie fürwahr darf es der Stadt der „reinen Vernunft" vergessen werden, daß in ihr zu jener Zeit das Herz Deutschlands zuerst voll und freudig, opferbereit und thatenlustig geschlagen hat. Diese Volks-Bewegung, die, wenn auch nicht in dem Maße, allmälig ganz Deutschland ergriff, war natürlich dem heimtückischen Kaiser Franz und seinem Metternich, so wie den Rheinbundskönigen, diesen Kreaturen Napoleon's, eine Gräuel, und sie suchten auf jede Weise derselben Einhalt zu thun. Oesterreich suchte Napoleon das linke Rheinufer zu erhalten, und ohne das ungestüme Vordrängen des Greises mit dem Jünglingsherzen, des „Vater Blücher", und Napoleon's Verblendung, der selbst noch nach der Niederlage bei Leipzig Metternich's sowie Rußland's und England's Vorschläge—Preußen's bedurfte man nur auf dem Schlachtfelde — verwarf und außer dem Rhein ganz Belgien Savoyen, und Nizza verlangte, wären die Verbündeten nicht einmal

über den Rhein, geschweige nach Paris, gezogen. Ja, der Würtemberger Tyrann, der an seinem Ober-Tyrannen festhielt, ertheilte selbst da noch, als Baiern, schon durch Anerbietungen verleitet, von Napoleon abfiel, einem höheren Staatsdiener, von Jasmund zu Ellwangen, der in einem Schreiben vom 14. Oktober 1813 an „Se. Majestät" erklärte, jetzt sei die Zeit zur Befreiung Deutschland's von dem fremden Joch" gekommen, am 20. Oktober von Stuttgart aus jenem Hrn. Jasmund einen schriftlichen Verweis, der zu klassisch ist, um nicht vollständig mitgetheilt zu werden: „Se. K. Majestät haben Dero Schreiben vom 14. erhalten, müssen aber darüber Ihr gerechtes Mißfallen äußern, indem es einen Geist verrieth, welcher zwar entfernte und benachbarte Reiche ergriffen hat, welchen aber Se. K. M. in dem Ihrigen zu unterdrücken wissen werden. Se. K. M. fordern von Ihren Dienern nur Interesse für Ihren König und Sein Reich, und jedes allgemeine Interesse enthält eine strafbare Einmischung in die Absichten des Gouvernements. Endlich ist es Pflicht eines jeden getreuen Dieners, nur die Sache, für welche Ihr Souverain sich erklärt, als die wahre gute Sache anzusehen, und Se. K. M. ertheilen daher nicht nur dem von Jasmund einen ernstlichen Verweis, sondern werden auch, da Höchstsie von seinen Gesinnungen unterrichtet sind, ihn für die Zukunft dahinstellen müssen, wo dergleichen überspannte Ideen unschädlich werden"

Welche miserabeln Früchte die auf ein einiges Deutschland gerichtete Volksbewegung nach dem Sturze Napoleon's, dem von Oesterreich verrathenen, von Rußland und England am Gängelbande geführten und von seinem eigenen Fürsten betrogenen gutmüthigen deutschen Volke eintrug, und wie auf dem Länder schachernden Wiener-Kongresse die von Blücher in seiner Husaren-Orthographie als „eine boßhaffte Rotte niedere Faulthiere, als einen Schock Schwerennöther von Federfuchser" bezeichnete Diplomatie eine abermalige Theilung Deutschlands durchsetzten, nachdem sie Frankreich die geraubten deutschen Provinzen zur Erleichterung neuer Raubeinfälle in Deutschland gelassen hatte, das Alles ist unsern Lesern bekannt. Statt der verheißenen nationalen Verfassung aus seinem „ureignen Geiste" erhielt das deutsche Volk die deutsche Bundesakte vom 8. Juni 1815. Der unter dem Präsidium des österreichischen Bevollmächtigten zu Frankfurt a. M. zusammentretende Bundestag ward das gefügige Werkzeug der von Rußland diktirten Politik der heiligen Allianz. Metternich war der Leiter dieser Kirchhofsruhepolitik, die man in Berlin eine „kalmirende" nannte. Und es wirkten vom Süden her der katholische und vom Norden her der protestantische Jesuitismus einträchtig zusammen, um das Aufstreben der deutschen Nationalität niederzuhalten. Die stolzen Hoffnungen, welche die nationale Bewegung von 1813 und 1814 erregt hatte, wurden unbarmherzig vernichtet. Aber die patriotische Begeisterung lebte in den Herzen des bessern Theils der deutschen Jugend fort, und wenn auch die von ihnen auf Herstellung eines einigen, großen und freien Deutschlands zielenden Verbindungen, namentlich die von Berlin ausgehende Burschenschaft gewaltsam unterdrückt wurden, der Geist, welcher dieselben beseelte, ließ sich nicht unterdrücken, sondern lebte im Stillen trotz aller Polizeimaßregeln fort und warb trotz des von fast allen Fürsten sorgfältig genährten Partikularismus immer mehr Anhänger. Und als das Revolutionsjahr 1848 kam, war es überall neben parlamentarischen Zuständen die erste Forderung, welche sich geltend machte: Die Aufhebung des deutschen Bundes und Herstellung einer Reichseinheit. Auch diesmal ließ sich

das deutsche Volk wieder bethören, so daß am 2. September 1850 der zu Grabe getragene Bundestag wieder seine feierliche Auferstehung feiern konnte. Aber was die Revolution von unten herauf nicht zu bewirken vermocht hatte, das bewirkte vom Jahre 1866 an die Revolution von oben herab, indem der geniale preußische Staatsmann Otto von Bismarck 1866 den deutschen Bund sprengte und das Haus Habsburg aus Deutschland hinaustrieb und dadurch den die nationale Entwickelung hemmenden unseligen Dualismus aufhob und den Grund zur deutschen Einigung legte, bis durch die frevelhafte Kriegserklärung des chauvinistischen Frankreich das Einigungswerk vollständig gekrönt ward. Die Einmüthigkeit, mit der sich alle deutschen Stämme gegen Frankreich, welches das deutsche Einigungswerk stören und die unselige Kleinstaaterei wieder zur Blüthe bringen wollte, erhoben, lieferte den deutlichsten Beweis, daß die Jahre 1813, 1848 und 1866 tiefe Spuren in die Herzen der Deutschen gegraben hatten, und daß der nationale Gedanke, wenngleich unter allerlei Formen, in ihnen lebte, und nur eines zündenden Funkens bedurfte, um zur hellen Flamme aufzulodern. An der Verfassung des neuen deutschen Reichs ist noch Manches auszusetzen, aber die Grundlage ist da, auf der sich weiter bauen läßt.

Daß das deutsche Volk in Folge seiner beispiellosen militärischen Erfolge ebenfalls dem Cäsarismus verfallen und die Einheit in eine absolutistische Zentralisation ausschlagen werde, wie sie in Frankreich unter jeder, auch der republikanischen Staatsform besteht, ist nicht zu befürchten. Die germanische Freiheit der Persönlichkeit, der den Deutschen angeborene Individualismus, verträgt sich nicht mit dem romanischen Staatsabsolutismus. Die Reaktion der germanischen Gemeinfreiheit und des germanischen Partikularismus gegen den von frühern deutschen Kaisern eingeführten romanischen Staatsabsolutismus war es ja, welche die Einheit des deutschen Reiches thatsächlich vernichtet hatte, und dieser Individualismus sichert das deutsche Volk auch jetzt vor einer absolutistischen Staatseinheit und drängt zur germanisch-föderalistischen Demokratie hin. Bitter hat es sich an Frankreich gerächt, daß die entschieden germanische Färbung, welche die Revolution von 1789 nach dem Vorgange Nordamerika's anfangs trug, sobald dem romanisch-absolutischen Geiste wich, welcher der Selbstbestimmung der Persönlichkeit und der Gemeinde keinen Raum zu freier Entfaltung gab. Die legitime Tochter der absolutistischen Staatsidee, die Zentralisation, schied in hastigem Eifer das germanische Element aus der Revolution aus, und ebnete dadurch nur den Weg zum Napoleon'schen Cäsarismus.

Die jüngste Revolution in Paris, welches, wie es früher durch die Zentralisation ganz Frankreich beherrscht hatte, unter Napoleon III. allmälig von der zentralisirten unwissenden Landbevölkerung beherrscht ward, zielte großentheils auf Wiedererringung der germanischen Selbstbestimmung der Persönlichkeit und der Gemeinde. Freuen wir uns, daß diese, die einzige Grundlage wahrer Freiheit, in Deutschland wenigstens im Prinzipe allgemein anerkannt ist, und auch faktisch bereits zum großen Theile besteht. Der Sieg Deutschlands war wesentlich ein Sieg des Germanismus über den französischen Romanismus, den nach dem Sturze des ersten Napoleon die heilige Allianz unter der Leitung des moskowitisch-byzantinischen Zarismus auch in Deutschland wieder einzuführen gestrebt hatte.

Die Einigung Deutschlands unter der Suprematie einer protestantischen Macht gibt dem Romanismus in Deutschland, dessen Hauptstütze der Ultramontanismus

und Jesuitismus war, den Todesstoß, und sie wird auch dem protestantischen Jesuitismus, dessen Träger die Mühler und Stiehler sind, den Todesstoß geben, und die Volksschule, die gegenwärtig im „Staate der Intelligenz" seit dem katholisirenden Friedrich Wilhelm III. immer mehr Rückschritte gemacht hat, wieder in die Bahnen zurücklenken, die Fichte und Stein ihr anwiesen. Wir zweifeln nicht, daß, wie wir jetzt ein einiges, bald auch ein freies Deutschland haben werden, dessen sich Niemand mehr zu schämen braucht.

— Wodurch man der Kindlichkeit schadet. Der Turnvater Fr. Ludwig Jahn, der kernige Kämpfer für deutsches Volksthum, sagt hierüber folgendes:

a. Man zieht die Kinder zu allen Gesellschaften, wodurch sie frühzeitig altkluge Taugenichtse werden, und Sünden von Hörensagen lehrbegriffsmäßig kennen lernen, die das zarte Alter noch unfähig ist, auszuführen. Erschrecklich! daß es so weit gekommen, daß der gesellschaftliche Umgang der Erwachsenen verderblich für die Jugend wirkt.

b. Man läßet die Kinder an der ganzen Lebensweise der verkehrten Welt theil nehmen, wo der Tag zur Nacht, die Nacht zum Tagewerk, und Nichtsthuerei zum Zeitvertreib wird.

c. Die Kinder machen alle Vergnügungen mit, amusiren und ennuyiren sich — Begriffe und Dinge, so es in jener Kinderwelt noch nicht gab, aus der männliche Männer und weibliche Frauen hervorwuchsen. Jetzt wird durch Hineinstrudeln in die Vergnügungsjagd und in den Genußrausch der Jugend alles gleich überdrüssig — Arbeit, Lehre, Unterweisung Leben, Genuß, ja die Welt selbst. Denn unter sich haben unentkindlichte Kinder nie lange Weile. Diese lernen sie schulmäßig in unsern großen Frohegesellschaften, und das höchste der Weltbildung ist dann, sie mit Anstand zu ertragen, und ohne es sich merken zu lassen.

d. Die Kinder werden in alle Sinnengenüsse und Sinnschwelgereien eingeweiht, als sollten sie das hohe Priesteramt bei den Orgien verwalten: sie werden zu Fein, naſen und Feinzünglern abgerichtet, als hätten sie alle mehr denn ein Kaiserthum zu verzehren.

e. Wetterwendisch werden sie früh in der Kindheit durch einen Speicher von Spielsachen, durch eine Rüstkammer vom Spielzeug, denn der Mensch kann auf keinerlei Weise das Pfropfen, Stopfen und Nudeln verdauen.

f. Treibhäuserei macht die Kinder groß vor den Jahren, verlebt vor der Reife und alt vor der Zeit. Was hilfts, daß die Schnürbrüste verbannt sind, und doch der Geist mit der Schraube gehoben, den Gefühlen in den Jahren des Wachsthums ein Putzkleid angemessen und der Lebenskraft ein chinesischer Kleinmeisterschuh angepreßt wird?

— In Providence, Rhode-Island, wird am 6. September ein Staats-Lehrerseminar eröffnet werden.

— In St. Louis beabsichtigt man, mit der Süd-St.-Louis Turnschule einen Kindergarten zu verbinden.

(Für die „Amerikaniſche Schulzeitung.“)

Ein Mütterlein.

Von F. Fleiſcher.

Die Sonne taucht
Den Nadelforſt in dunkle Fluten
Und überhaucht
Erſtorb'nes Laub mit Lebensgluten.

Die Sonne neigt
Das gold'ne Haupt auf Purpurpfühle;
Der Nebel ſteigt
Und treibt, beflügelt, Zauberſpiele.

Und ſchaukelnd träumt
Der Ozean von fernem Lande;—
Die Woge ſchäumt
Und ſtirbt, zerſtäubt, am Felſenrande.

Drei Kindlein zart
Dort wandern auf verlor'nen Pfaden;
Die irre Fahrt
Kein Blick gewahrt, ſie zu berathen.

Ihr Auge ſtreicht
Umſonſt im Kreiſ' nach Menſch und Hütte;
Die Stimme ſchweigt,—
Das Echo höhnte Angſt und Bitte.—

„Mich hungert ſehr,
Lieb' Martha;—wenn nur Mutter käme!“
„„Ich kann nicht mehr!—
Wenn Vater auf den Arm mich nähme!““

Komm't faſſt mich an!
Hier, Aennchen, Karl, faſſt meine Hände!
Bei jener Tann'
Auf dunkelm Fels, ſind wir am Ende.

Karl, nimm mein Tuch!
Dein Händchen iſt wie Eis;—ich fühle
Mich warm genug—
(Sie ſchaudert)nun ſind wir am Ziele.

Die Felſenwand
(Sitzt ſtill!) ſoll uns wol Schutz verſchaffen;
Schnell abgewandt
Eilt ſie, um Blätter aufzuraffen.—

Seht! Wieder da!
Nun mach' ich euch ein warmes Bettchen.—
So rückt ganz nah'!
Ihr ſchaut heraus wie ein Paar Frettchen.

„Tiri! tiri!
Hört ihr's? Es will zu Schlaf' euch ſingen,
Und morgen früh
Zu Vater, Mutter lieb uns bringen.

Die Finger blau!
Flugs ſteckt ſie in die warme Mütze!
Die Nachbarsfrau
Sagt doch, ſie wäre mir nichts nütze.

Die Aeuglein zu!
Nun ſchlafen! nicht mehr weinen!
Ich geh' (huhu!
Die Eule ſoll nach Todten greinen!)

Ich geh' geſchwind —
Die Küchlein ſchlafen ſchon im Neſte!
Wie beißt der Wind!
Ich ſpringe recht, — das iſt das Beſte. —

Ein and'rer Arm
Voll hier — Wie kalt ſind Anna's Bäckchen!
Das macht dich warm:
Ich deck' dich zu mit meinem Jäckchen.

Der Nordwind bricht
Mit Ungeſtüm durch Martha's Locken;
Sie gönnt ſich nicht,
Auf froſt'gen Füßen hinzuhocken.

Sie fegt und trägt
Des Laubes mehr, die gute Seele!
Und forſcht und frägt
Treumütterlich, wo es noch fehle;

Sie bau't und ſtau't,
Bis nächt'ge Schatten ſie umdüſtern. —
Manch' Sternlein ſchaut
Mit hellen Aeuglein, nach ihr lüſtern.

Ihr Auge thränt;—
Weil Froſt und Hunger ſie verzehren?
Sie horcht — ſie wähnt
Der guten Mutter Ruf zu hören. —

Und mühſam ſcharrt
Und pflügt noch einmal ſie den Boden;
Die Hand, erſtarrt,
Behaucht ihr warmer, feuchter Odem.

Erſchöpft ſie ſinkt
Nur einen Augenblick zu weilen;
Das Lager winkt;
„Bald werd' ich's mit den Küchlein theilen!“

Die Wimper ſinkt, —
Der Schlaf nimmt Leib und Sinn gefangen.
Ein Englein winkt
Lieblächelnd auf den dunkeln Wangen.

Der Herzſchlag ſinkt
Der Tod beſiegelt ſein Vermächtniß:
Empor ſich ſchwingt
Der Geiſt — und läßt ein Weihgedächtniß.

Die Woge ſummt
Wehmüthig ſanfte Todtenklage;
Der Nord verſtummt,
Als ob vor blut'rer Schuld er zage.

Die Sonn' entſteigt
Hold ſtrahlend Neptun's gold'nem Reiche;
Der Morgen zeigt
Zwei Kindlein warm — und eine Leiche.

Offizielle Bekanntmachungen.

Verfassung

— des —

Deutsch-Amerikanischen Lehrerbundes.

§ 1. Der deutsch-amerikanische Lehrerbund bezweckt die Vereinigung aller Freunde der Erziehung, zur Beförderung einer, dem Geiste des amerikanischen Volks- und Staatslebens angemessenen Erziehung, mit besonderer Rücksicht auf deutsche Lehrweise.

§ 2. Lehrer und Lehrerinnen und Alle, welche an der Sache der Erziehung Antheil nehmen — ohne Unterschied der Volksabstammung — können Mitglieder des Bundes werden.

§ 3. Die Aufnahme findet durch den Hauptausschuß nach vorheriger Anmeldung und Einsendung des Jahresbeitrages von Dollar statt.

§ 4. Die Bundeszwecke werden erstrebt:

1, Durch einen, in den letzten Tagen des Juli oder den ersten Tagen des August jeden Jahres abzuhaltenden Lehrertag.

2, Durch die Herausgabe eines Bundesschulblattes.

3, Durch Zweigvereine.

§ 5. Die Leitung des Bundes liegt in den Händen eines Haupt-Ausschusses; die Leitung des Lehrertags wird den Beamten übertragen, welche von den jeweiligen Theilnehmern erwählt werden.

Der Haupt-Ausschuß wird von einem Orts-Ausschusse und den in § 8 verzeichneten ständigen Ausschüssen unterstützt.

§ 6. Der Lehrertag wählt aus den Mitgliedern des Bundes fünf Lehrer, um für das folgende Jahr als Haupt-Ausschuß zu dienen. Diese erwählen ihren Vorsitzer, Schriftführer und Schatzmeister, und bestimmen die Zeit und den Ort ihrer Sitzungen. An den Haupt-Ausschuß müssen alle Mittheilungen von allgemeiner Wichtigkeit, die zu haltenden Vorträge, wenigstens ihrem Hauptinhalte nach, und die Anmeldungen für Mitgliederschaft eingesandt und die jährlichen Beiträge bezahlt werden. Er, wie alle anderen Ausschüsse, kann sich selbst ergänzen, Vertrauensmänner zu seinen Berathungen beiziehen, und hat die Hauptergebnisse derselben im Bundesblatte bekannt zu machen. Er hat alle Vorbereitungen für den nächsten Lehrertag, einschließlich einer Geschäfts- oder Tagesordnung, zu treffen und solche in einer dem Lehrertage vorhergehenden Nummer des Bundesblattes zu veröffentlichen. Er empfängt von den übrigen Ausschüssen Berichte über deren Thätigkeit, vermittelt den Briefwechsel allgemeinen Inhalts, verwaltet das Bundeseigenthum, bewahrt die Aufzeichnung der Verhandlungen, führt die Liste der Bundesmitglieder, und macht solche im Bundesblatt bekannt. Er erstattet dem Lehrertage Bericht und tritt am Ende desselben sein Amt dem neuernannten Haupt-Ausschusse ab und überliefert ihm das Bundesvermögen.

§ 7. Der Haupt-Ausschuß hat in der Stadt seinen Sitz, welche der Lehrertag als den nächsten Versammlungsort bestimmt. Er wählt aus Angehörigen dieser Stadt oder Umgegend einen Orts-Ausschuß, deren Mitglieder je nach Bedürfniß oder Gelegenheit mehr oder weniger zahlreich sein können. Der Orts-Ausschuß hat alle auf die örtlichen Angelegenheiten bezüglichen Vorkehrungen zu treffen, den Tag der Jahresversammlung und das Sitzungshaus zu bestimmen, für Aufnahme und Beherbergung der Theilnehmer nach besten Kräften zu sorgen, und kann sich in einer ihm am Besten dünkenden Weise gliedern, ergänzen oder erweitern. Er steht mit dem Haupt-Ausschuß in beständiger geschäftlicher Beziehung.

§ 8. Als ständige Ausschüsse werden von jedem Lehrertage die folgenden Abtheilungen ernannt, welche aus je drei Mitgliedern mit dem Rechte der Ergänzung oder Verstärkung bestehen:

1) Ausschuß für Schule im Allgemeinen: Verhältniß der Schule zum Staate; Statistik;
2) Ausschuß für Lehrweisen und Lehrmittel.
3) Ausschuß für Elementarunterricht im Allgemeinen.
4) Ausschuß für höheren Unterricht, Lehrerbildungsanstalten, Lehrerprüfungen.
5) Ausschuß für Sprachunterricht (deutsche, englische Sprache, Lesen und Schreiben.
6) Ausschuß für Rechnen.
7) Ausschuß für Erdbeschreibung und Geschichte.
8) Ausschuß für Naturwissenschaften.
9) Ausschuß für Größenlehre (Mathematik).
10) Ausschuß für Zeichnen.
11) Ausschuß für Tonkunst.
12) Ausschuß für Turnen.

An diese Ausschüsse müssen die einschlägigen Vorträge oder Anträge gerichtet werden, worüber solche an den Hauptausschuß nach deren Hauptinhalte zu berichten haben. Sie bilden zugleich die ständigen Ausschüsse für den nächsten Lehrertag, und haben an solchen ausführlichen Bericht über ihre Thätigkeit zu erstatten.

Die Namen und Wohnorte der Mitglieder dieser (und aller übrigen) Ausschüsse mit allen etwaigen Veränderungen sind im Bundesblatte mitzutheilen. Sie treten ihr Amt am Schlusse des jedesmaligen Lehrertages ihren Nachfolgern ab und überweisen ihnen alle unerledigten Geschäfte.

§ 9. Der Lehrertag wird vom jeweiligen Vorsitzer des Haupt-Ausschusses eröffnet, um als Vorversammlung zu handeln. Diese schreitet sofort zur Wahl eines einstweiligen Vorsitzers und Schriftführers, und empfängt den Bericht des Ortsausschusses über seine Vorkehrungen zur erfolgreichen Abhaltung des Lehrertags.

Hierauf erstattet der Haupt-Ausschuß Bericht über seine Thätigkeit, einschließlich der Geschäftsordnung für die folgende Hauptversammlung. Die Vorversammlung kann den Bericht entweder ganz oder theilweise billigen oder an einen besondern Ausschuß überweisen.

Nachdem die Aufzeichnung der Theilnehmer geschehen, und deren Jahresbeiträge bezahlt worden, vertagt sich die Vorversammlung.

§ 10. Die Hauptversammlung wird vom Vorsitzer der Vorversammlung eröffnet und schreitet sofort zur Wahl ihrer Beamten.

Diese bestehen aus:

1) Einem Vorsitzer.
2) Stellvertretenden Vorsitzer.
3) Hauptschriftführer.
4) Gehülfsschriftführern.

Nach beendigter Wahl tritt die von der Vorversammlung oder dem besonderen Ausschusse beschlossene Geschäftsordnung in Kraft.

§ 11. Die in § 10 genannten jeweiligen Beamten bilden in ihrer Gesammtheit einen Ausschuß für die geschäftliche Führung des Lehrertages und erneuern etwaige besondere Ausschüsse, sowie die ständigen Ausschüsse für das folgende Jahr.

§ 12. In der letzten Sitzung des Lehrertages wird der Ort der nächsten Versammlung bestimmt, und der Hauptausschuß erwählt; die von den Beamten für das folgende Jahr ernannten ständigen Ausschüsse werden bekannt gemacht, und über die etwa unerledigten Theile des Berichtes des Hauptausschusses Beschluß gefaßt.

Diese Sitzung ist dann, sowie etwaige besondere Versammlungen dem Zwecke allgemeiner Vorträge geöffnet.

Programm

— für den —

Zweiten Deutsch-Amerikanischen Lehrertag.

I. Vorversammlung.

1. Bericht des Zentral-Ausschusses.
Festsetzung der Tagesordnung.
Klemm's Antrag: „Den Referenten, resp. Vortragenden, sollen 30, den einzelnen Herren in der Debatte dagegen nur 10 Minuten Zeit gewährt werden, und keine Debatte darf über eine Stunde dauern.

II. Haupt-Versammlungen.

Erster Tag.

1. Wahl der Beamten.
2. a) Vortrag: „Die Erziehung zur Freiheit", von A. Schneck, Detroit.
b) Vortrag: „Gemüthsbildung", von W. Müller, Cincinnati, Ohio.
c) „Emanzipation der Schule", von H. Dörner, Cincinnati, O.
d) „Die Beachtung, die dem deutschen Unterrichte in den öffentlichen Schulen geschenkt wird und werden sollte, von L. Klemm, Cleveland, Ohio.

1. Nebenversammlung, Abends Uhr.

„Die deutsch-amerikanische Aufgabe", von H. Kompe, Chicago, Ills.
„Wesen und Vortrag des Liedes", von H. Schmidt, Cincinnati, Ohio.

Zweiter Tag.

1. Geschäftliche Mittheilungen.
2. Vorträge: a) „Anschauungsunterricht in den höheren Klassen", von C. L. Hoze, Cleveland, Ohio.
b) „Aus welchen Gründen entsprechen die Leistungen der meisten deutsch-amerikanischen Schulen nicht den Anforderungen, die an eine gute Schule gestellt werden müssen," von F Thurm, Williamsburg, L. J.
c) „Mittel und Wege zur direkten Beeinflussung der Anglo-Amerikaner zu Gunsten deutscher Erziehungsmethoden", von W. N. Hailmann, Louisville, Ky.
d) „Deutsche Orthographie", von Karl Knortz, Oshkosh, Wisk.

2. Nebenversammlung, Abends Uhr.

1. „Das Zeichnen in der Volksschule," von A. Bode, Cincinnati, Ohio.
2. „Methode im Zeichnen", von A. Forbriger, Cincinnati, Ohio.
3. „Die astronomische Uhr", von J. Troll, Belleville, Ills.

Dritter Tag.

1. Geschäftliche Mittheilungen.
2. Vorträge: a) „Wie ist eine geeignete Serie englischer Lehr- und Lesebücher für deutsch-amerik. Schulen zu beschaffen", von Dr. A. Douai, Newark, N. J.
b) „Mammuth-Höhle", von P. Engelmann, Milwaukee.

Anträge: a) Klemm's.
b) Dr. Chronik's, Seite 6, No. 1 der Schulzeitung.
c) Steffen's, Seite 6, No. 1 der Schulzeitung.

Unerledigte Geschäfte;
Neue Geschäfte.

— L. Klemm, Cleveland, beantragt: „daß der deutsch amerik. Lehrerbund jährlich zur Einsendung von pädagogischen Preisschriften auffordert, und zu dem Behufe einen Preis von $.... für die beste Arbeit aussetzt. Die Preisfrage soll von einem Ausschuß, welcher vom Lehrertage gewählt wird, aus Dreien besteht, und dessen Mitglieder zugleich als Preisrichter fungiren, gewählt werden. Die mit dem Preis gekrönte Schrift soll in der „Am. Schulzeitung" veröffentlicht werden; sie darf den Raum von zwei Druckbogen nicht überschreiten. Nur deutsch-amerikanische Lehrer sind bei der Preisbewerbung zugelassen. Der Verfasser hat das Recht seine Arbeit, nachdem sie in der ‚Amer. Schulzeitung" erschienen, in Broschüreuform erscheinen zu lassen.*)

*) Sollte es, wie vorauszusehen, dem Bunde an Geld zu diesem Zwecke mangeln, so mache ich mich anheischig, aus eigenen Mitteln $25 auszusetzen. Wahrscheinlich werden sich mir einige andere Herren anschließen, so daß der Preis wenigstens $50 beträgt. L. Klemm.

—o—

— L. Klemm, Cleveland, beantragt thunliche Erweiterung des Prüfungs-Ausschusses und Einheitlichkeit, bezüglich der Form der Examinations-Zertifikate. An den betreffenden Ausschuß verwiesen.

—o—

— L. Klemm, Cleveland, O., beantragt die Niedersetzung eines Komites aus Dreien, welches während des nächsten Jahres die Errichtung eines deutsch-amerikanischen Lehrerseminars in Erwägung zieht, und dem III. Lehrertage im Jahre 1872 eine darauf bezügliche Mittheilung macht.

—o—

Chicago, Ills., 30. Mai 1871.

An den Zentral-Ausschuß des deutsch-amerikanischen Lehreebundes, zu Händen des Sekretärs Herrn W. H. Rosenstengel, zu St. Louis, Mo.

Indem ich für die Ehre der Einladung zur diesjährigen Zusammenkunft der deutschen Lehrer und Schulfreunde meinen innigsten Dank abstatte, mache ich mir das Vergnügen, Ihnen mitzutheilen, daß ich gerne Folge leisten werde.

Anbei erlaube ich mir, Sie zu erinnern, daß ich zur vorjährigen Versammlung einen Antrag auf Agitation für gesetzlichen Schulzwang in sämmtlichen Staaten der Union eingereicht hatte, der nicht zur Verhandlung kam, und Sie darum zu ersuchen, daß derselbe Antrag in der diesjährigen Versammlung seine Anhandnahme finden möge.

Mit dem herzlichsten Glückwunsche für Ihr verheißungsreiches Unternehmen,
Bin ich hochachtungsvoll Ihnen zugethan
Dr. Chronik.

—o—

Thesen zu einem Vortrage über: „Wesen und Vortrag des Liedes", angemeldet von W. Schmidt, Oberlehrer des 10. Distriktes, Cincinnati, O.:

1. Die harmonische Entwickelung spricht uns nicht deshalb als eine folgerichtige an, weil sie auf richtigen musikalischen Gesetzen beruht, sondern weil sie allgemein Gültiges und Wahres ausdrückt. Selbst das singende Kind wird bei der Intonation seines Liedes durch ein allgemein gültiges Gesetz unbewußt geleitet.
2. Die musikalische Form, aus der Einheit metrisch entwickelt, wird sich am erfolgreichsten mit akzentuirter Poesie verbinden wollen, und ordnet sich die Poesie vollständig unter. Daher der scheinbare Widerspruch in Volksliedern zwischen Musik und Poesie, welchen der Vortrag zu vermitteln hat.

Thesen zu einem Vortrage über das Thema: „Ueber die Organisation und Leitung des öffentlichen Erziehungswesens (Emanzipation der Schule). Vorgeschlagen von H. Doerner, Prinzipal der 23. Distriktschule, Cincinnati, Ohio.*)

1. Die öffentlichen Schulen bedürfen zu ihrem Gedeihen einer dem Zweck entsprechenden Leitung und Beaufsichtigung.
2. Dem Staate, welcher für die Errichtung und theilweise Unterhaltung der öffentlichen Schulen sorgt, steht auch die Kontrolle über dieselben zu.
3. Der Staat übergibt diese Kontrolle einer von ihm geschaffenen Staats-Schulbehörde und einer geeigneten Anzahl Bezirks-Schul-Superintendenten.
4. Die Schulen können nur durch Sachverständige mit Geschick und Erfolg beaufsichtigt und geleitet werden.
5. Die nöthige Sach- und Fachkenntniß zur Beaufsichtigung und Leitung der Schulen wird nur bei erfahrenen Schulmännern gefunden.
6. Die Schulen müssen daher unter die Aufsicht und Leitung von Fachmännern gestellt werden.
7. Der Staat sorgt für die Heranbildung tüchtiger Lehrkräfte durch eine hinreichende Anzahl Normalschulen.
8. Niemand darf an den öffentlichen Schulen unterrichten, der nicht ein Zeugniß über seine Befähigung von einer vom Staat ernannten kompetenten Prüfungs-Kommission aufweisen kann. Die Prüfungen für das Lehrfach und die darüber auszustellenden Zeugnisse sind verschieden, je nach der Klasse von Schulen, in welchen die Lehramts-Kandidaten zu unterrichten wünschen.
9. Wer nach zweijähriger Erfahrung im Lehrfache durch eine wiederholte Prüfung und durch ein Zeugniß seines Superintendenten seine praktische Befähigung als Lehrer nachgewiesen hat, erhält ein Zeugniß auf Lebenszeit.
10. Niemand darf als Schul-Superintendent angestellt werden, der nicht eine mehrjährige Erfahrung als Lehrer in der Klasse von Schulen nachweisen kann, welche unter seine Aufsicht gestellt werden sollen.
11. Die Lehrer werden auf Empfehlung des Bezirks-Superintendenten von der vom Volke erwählten lokalen Schulbehörde ernannt; ihre definitive Anstellung unterliegt jedoch der Bestätigung der Staats-Schulbehörde. Die Versetzung oder Entlassung geschieht auf demselben Wege.
12. Die Schulbehörde wahrt ferner die pekuniären Interessen der Bürger, verwaltet das Schuleigenthum, sorgt für die Errichtung zweckmäßiger Schulgebäude, für Beschaffung der nöthigen Lehrmittel u. s. w.

*) Dieser Vortrag tritt an Stelle des früher (Seite 355) gemeldeten: „Ueber Berechtigung, Zweck und Ziel ꝛc."

Todes-Anzeige.

Den Freunden und Bekannten des Herrn C. Hofmann, sowie allen Mitgliedern des Lehrerbundes, diene hiermit zur Nachricht, daß Herr Hofmann am Mittwoch, den 17. Mai, 1871, an der Lungenschwindsucht gestorben ist. Verstorbener war seit September v. J. an der Unterklasse der hiesigen deutschen Schule, der er nach Kräften vorstand, thätig. Er war gebürtig aus Sachsen-Koburg, und (wenn ich nicht irre) im 36. Jahre seines Lebens. — Verwandte hatte er keine, weder hier noch in den übrigen Staaten. — Er wurde am Freitag, den 19. Mai, hier beerdigt. Friede seiner Asche!

F. W. Laukenau.

Bay-City, Mich., Mai 25., 1871.

Zweiter deutsch-amerikanischer Lehrertag.

Alle Lehrer und Schulfreunde, welche den diesjährigen Lehrertag zu besuchen beabsichtigen, werden freundlichst gebeten, insofern sie gastliche Aufnahme in Privathäusern zu finden oder Logis in Gasthöfen vorausbestellt zu sehen wünschen, hievon bis längstens den 15. Juli d. J. Nachricht an uns gelangen zu lassen.

An die Direktionen aller Bahnlinien, welche möglicher Weise uns Gäste zuführen, wurde die Bitte um Gewährung ermäßigten Fahrpreises oder freier Rückfahrt gerichtet. Das Beförderungs-Komite ist indessen noch nicht im Besitze aller desfallsigen Antworten.

Die nöthigen Bekanntmachungen werden demnächst durch die größeren deutschen Zeitungen der Vereinigten Staaten erfolgen.

Die Zertifikate zur Erlangung eines Exkursionstickets werden den angemeldeten Freunden rechtzeitig zugesandt werden.

Für den Lokal-Ausschuß:

G. H. Borger, Präsident, 718 Elmstraße.
Wm. Müller, Sekretär. 221 Daytonstraße.

Cincinnati, den 19. Juni, 1871.

Editorielles.

Die Zeit trägt uns in raschem Fluge dem „Zweiten deutsch-amerikanischen Lehrertage entgegen. Noch vier kurze Wochen, und aus allen Theilen der Union werden Lehrer und Schulfreunde nach dem gastlichen Cincinnati strömen, um alten Freunden die Hand zu drücken, neue Freundschaften zu schließen, und vor allen Dingen neuen Muth zu schöpfen und zu spenden. Wenn der 1. Lehrertag in Louisville ein wichtiger Moment in der Entwickelungsgeschichte des amerikanischen Erziehungswesens war, indem es galt, zu beweisen, daß das deutsch-amerikanische Lehrerelement stark und selbstbewußt genug sei, um die Befruchtung des anglo-amerikanischen Schulwesens zu unternehmen: so ist der 2. Lehrertag in Cincinnati doppelt wichtiger durch seine organisatorische Aufgabe. In Cincinnati gilt es, Zweck und Ziel festzustellen, die zu Gebote stehenden Kräfte sorgfältig zu prüfen und zu sichten, und sich über Operationsbasis und Angriffspunkte zu einigen.

Bei der großen Tragweite der Aufgabe, die der Lehrerbund sich gestellt hat, ist es rathsam, ja eine Grundbedingung des endlichen Erfolges, daß der Lehrertag in Cincinnati seine Thätigkeit auf diese organisatorischen Arbeiten konzentrire; daß er nicht zu Vieles unternehme und nicht seine Zeit in der Beantwortung von Fragen vergeude, welche schon längst im alten Vaterlande abgethan sind, oder deren Lösung, ohne dem allgemeinen Fortschreiten zu schaden, auf spätere Tage verschoben werden kann. Alle sekundären Fragen sollten den Hauptberathungen fern bleiben, indem sie nur dazu dienen, die Thatkraft des Bundes zu verzetteln und seine Wirksamkeit durch Verdünnung zu schwächen. Nur eine ganz konzentrirte Säure vermag den verhärteten Konservativismus und das verstockte Muckerthum des anglo-amerikanischen Schulwesens zu lösen, und jeder Tropfen Wasser, den wir zugießen, ist schädlich.

Es ist daher sehr wünschenswerth, daß der Zentral-Ausschuß neben dem, in diesem Hefte veröffentlichten Programm, worin alle angemeldeten Vorträge aufgenommen sind — wahrscheinlich in der lobenswerthen Absicht, Jedem gerecht zu werden — noch ein anderes Programm vorschlüge, welches die wichtigsten Tagesfragen zur Berathung empfiehlt, ohne Rücksicht auf das „Angemeldete". Aus den angemeldeten Vorträgen könnten dann die einschlagenden als Referate über die betreffenden Fragen angenommen werden, und Fragen, zu denen keine der angemeldeten Vorträge passen, könnten an Ausschüsse überwiesen werden. Diesem Schnellzuge, man verzeihe uns den Vergleich, muß der Lehrertag in Cincinnati die Bahn frei halten, die Lokalzüge können dann den Umständen und der Bequemlichkeit angemessen nachfolgen Wir sind überzeugt, daß jeder Einzelne unter denen, welche Vorträge angemeldet haben, Gemeinsinn genug besitzt, ohne Murren sein Thema zu verschieben, wenn die Vorversammlung andere für zeitgemäßer halten sollte.

—o—

Ein abschreckendes Beispiel bietet uns die Geschichte der deutsch-amerikanischen Schule zu New-Albany, Indiana. Vor sechs Jahren wurde diese Schule von mehrerern freisinnigen Deutschen in New-Albany gegründet, und mit anerkennenswerther Opferbringung, trotz der Kleinheit des Städtchens, und seiner Armuth an freisinnigen Elementen, bis zum Schlusse des vergangenen Jahres erhalten. In dieser kritischen Zeit wurde die Schule von ihren Gründern der Stadt übermacht unter der Bedingung, daß sie als Freischule keine innere Umgestaltung erleiden solle. Wie ein Leckerbissen wurde die deutsch-amerikanische Schule von der Freischule verschlungen; aber wie ein unverdaulicher Brocken lag sie in ihrem Magen; denn Anschauungsunterricht, Leseunterricht und Orthographie nach dem phonetischen System, Rechenunterricht ohne das Auswendiglernen von Regeln, vom Satze ausgehender Sprachunterricht, kurz die methodischen Errungenschaften der Jetztzeit sind unverdauliche Speisen für die hiesige, nein die größere Anzahl der Freischulen. Darum scheidet man eben diese unverdaulichen Brocken aus. Der Schulvorstand hat dies trefflich zu bewerkstelligen gewußt. Herr Knapp, unter dessen tüchtiger Leitung die Schule bis zu Ende des Schuljahrs stand, hat sich nicht mehr um seine alte Stelle beworben; das andere frühere Lehrpersonal, das, beiläufig gesagt, von dem Gift der neuern Methodik ein gesaugt hatte, wurde entfernt, und die vier Stellen durch ein nicht-sachlich und mangelhaft sachlich gebildetes Lehrerpersonal besetzt. Der Prinzipal hat sich in einer Methodistenschule auf dem Lande unter der Leitung seines Predigers zum Schulmanne ausgebildet. Die erste Lehrerin kann als Amerikanerin recht schön Deutsch, aber bei weitem nicht genug, um es zu lehren. Die zweite Lehrerin ist ein ungefähr siebzehnjähriges Mädchen, das in der letzten Zeit das methodistische "College" hier besuchte und nur mangelhaft Deutsch spricht. Die dritte Lehrerin lernt eben Deutsch deklinren und konjugiren; sie nimmt jetzt das dritte Viertel.

Keines der Mitglieder des Lehrerpersonals hat ein Examen im Deutschen zu bestehen gehabt, während jedes derselben doch Deutsch zu unterrichten hat; denn sämmtliche Lehrgegenstände einer Klasse sollen von derselben Lehrkraft unterrichtet werden.

Man ersieht aus diesen Thatsachen, wie gefährlich es ist, den Anglo-Amerikanern zu bereitwillig Konzessionen zu machen. In der That ist dies auch nicht das einzige

derartige Beiſpiel. So fielen in East-Saginaw die Kollegen Waß und Webb auf ähnliche Weiſe dem heuchleriſchen Muckerthum jener Stadt zum Opfer, und aus mehreren Städtchen des Nordweſtens erreicht uns die Kunde, daß man auf's Neue an die Gründung deutſch-amerikaniſcher Schulen ſchreite, weil man bei ähnlichen Gelegenheiten von gewiſſenloſen Politikern und Pfaffendienern hinter's Licht geführt worden ſei. Eternal vigilance is the price of liberty.

—o—

Ein beklagenswerther Zwiſt ſcheint zwiſchen den Lehrern New-Yorks und Umgegend ausgebrochen zu ſein. Ein Aufruf von Herrn Thurm im Intereſſe des dortigen Zweigvereines des deutſch-amerikaniſchen Lehrerbundes erregte Mißfallen bei einigen Lehrern New-Yorks durch eine Stelle, welche die geringe Betheiligung der New-Yorker Lehrer an dem Zweigvereine in warmer aber keineswegs beleidigender Sprache beklagte. In Folge deſſen veröffentlichten einige New-Yorker Lehrer „im Namen des deutſch-amerikaniſchen Lehrervereins für New-York und Umgegend, der durch geſetzlichen Charter allein ein Recht auf dieſen Namen hat", einen in ſehr gereizter Sprache gehaltenen Artikel: „Zur Abwehr", welchem Herr Thurm in ruhiger, taktvoller Sprache entgegnete. Wir haben nicht das Vergnügen, die Gegner des New-Yorker Zweigvereins näher zu kennen, doch haben die Namen der dem Artikel „Zur Abwehr" unterzeichneten „einen guten Klang." Wir nehmen deshalb an, daß Mißverſtändniſſe dieſem traurigen Zerwürfniſſe zu Grunde liegen, und hoffen, daß der ehrliche Eifer für die gute Sache, der wohl in beiden Lagern herrſcht, demſelben bald ein Ende machen wird. New-York hat ja Material genug für ein halbes Dutzend Zweigvereine, wenn perſönliche Rückſichten, Verſchiedenheit der ſpezielleren Intereſſen oder andere ſekundäre Gründe eine ſolche Spaltung der Kräfte nothwendig machen ſollten.

Jedenfalls ſchulden beide Parteien den gemeinſamen Intereſſen ihrer Berufsgenoſſen in Amerika die Beilegung dieſes unglücklichen Streites.

—o—

Die offiziellen Bekanntmachungen nehmen in dieſem Hefte ſo viel Raum ein, daß unſere Leſer uns wohl entſchuldigen werden, wenn wir das Editorielle deshalb beſchränken mußten.

—o—

Unter unſeren Wechſelblättern begrüßen wir mit unverholener Freude die Chemnitzer pädagogiſchen Blätter. Wir werden ſpäter Gelegenheit nehmen, unſeren Leſern einige Proben aus dieſer gediegenen Zeitſchrift vorzulegen.

—o—

Williamsburgh, Juni, 1871.

Da ich annehme, daß es für einen großen Theil der Leſer der Schulzeitung nicht ohne Intereſſe iſt, etwas Näheres über unſern jungen Verein zu hören, ſo geſtatte ich mir, im Folgenden eine kurzgefaßte Darſtellung ſeines bisherigen Wirkens zu geben. Der Verein wurde am 4. Februar 1871 in Folge eines von H. Reffelt aus Hoboken, P. Möller aus New-York und von mir erlaſſenen Aufrufs gegründet. Die beiden erſten Verſammlungen beſchäftigten ſich mit Feſtſtellung der Statuten und Wahl der Beamten. Die Statuten beſtimmen, daß der Verein ein Zweigverein des N.-A. Lehrerbundes ſein ſoll, und verpflichten jedes neu aufgenommene Mitglied zur Zahlung eines Dollars als Eintrittsgeld in den Bund. Die für das erſte halbe Jahr gewählten Beamten ſind folgende:

Präſident: P. Stahl, Direktor der D.-A. Schule der 19. Ward, New-York.

Vize-Präsident: H. L. Paulk, Lehrer in Newark, N. J.
Schriftführender Sekretär: J. Gelinsky, Lehrer an der freien deutschen Schule der 4ten Straße, New-York.
Korrespondirender Sekretär: F. Thurm, Direktor der Turnvereinsschule in Williamsburg.
Schatzmeister: Herr Erlenkötter, Lehrer in Hoboken.

In der ersten regelmäßigen Versammlung, welche am 4. März stattfand, wurde die Geschäftsordnung festgestellt; außerdem wurden die Zwecke diskutirt, welche der Verein zunächst zu verfolgen habe. Es wurde namentlich hervorgehoben, daß es nöthig sei, durch die Presse, durch persönlichen Verkehr, durch Schulprüfungen und Schu feste auf das Publikum einzuwirken.

Auf der Tagesordnung der zweiten regelmäßigen Sitzung stand das Thema: Schulprüfungen. Das Komite, welches mit den Vorarbeiten betraut war, legte eine Anzahl Thesen vor, welche mit ganz geringen Aenderungen angenommen wurden. Ich greife einige aus denselben heraus:

Die Schule hat einen doppelten Zweck: 1) den Sinn für Sittlichkeit in dem Kinde zu festigen und demselben Grundsätze anzueignen; 2) dem Kinde eine Summe von Kenntnissen mitzutheilen, welche ihm in bestimmter Auswahl und nicht zu verletzender Reihenfolge zugeführt werden. Durch die Verfolgung dieses Doppelzwecks erreicht die Schule das allgemeinere Ziel: die ihr anvertraute Jugend zu selbstbestimmenden und in ihrer Selbstbestimmung glücklichen Menschen heranzubilden.

Die Prüfung einer Anstalt kann nicht den Zweck haben, die Fortschritte eines jeden einzelnen Kindes in jedem einzelnen Unterrichtsfache zu zeigen; die aufmerksamen Eltern haben dieselben im Laufe des Schuljahres an der Entwickelung ihres Kindes bereits selbst erkannt.

Die Prüfung soll ein treues Bild geben von der Methode, welche bei dem Unterrichte angewendet wird; sie soll zeigen, welcher Geist Lehrer und Schüler beseelt und welche Ziele die einzelnen Klassen im Allgemeinen erreicht haben.

Im Verlaufe der Verhandlungen beschloß die Versammlung, ihre Entrüstung darüber öffentlich zu äußern, daß die Prüfungen in einzelnen Schulen zu reinen Schaustellungen und Parademachereien herabgewürdigt werden.

In der 4. regelmäßigen Versammlung wurde ein Nachweisebureau und ein statistisches Bureau geschaffen.

Auf er Tagesordnung der nächsten Versammlung stand ein Vortrag des Herrn Lehrer Schrenck über das Thema: „Sollen unsre Kinder Deutsch sprechen?" Herr Schrenk beantwortet diese Frage natürlich mit Ja, und gibt Mittel und Wege an, um die Kinder dahin zu bringen, daß sie sich nicht mehr, wie bisher, ausschließlich des Englischen als Umgangssprache bedienen. Der Vortrag war eine äuß rst gediegene und klar durchdachte Arbeit, und ist in zwei aufeinander folgenden Nummern des Sonntagsblattes der New-Yorker Staatszeitung veröffentlicht worden.

In einer der letzten Versammlungen hielt Herr Erlenkötter einen Vortrag über das Thema: „Was soll in unseren Schulen gelehrt werden?" Der Redner kritisirt in treffender Weise die Stundenpläne, wie sie sich in einzelnen Schulen vorfinden, und legt der Versammlung schließlich einen Stundenplan für eine Elementarschule vor.

Zu der am 17. Juni stattgefundenen Versammlung war Herr Lehrer Meß eingeladen, um einen Vortrag zu halten über die Anwendung der Lautirmethode bei dem englischen Leseunterrichte. Herr Meß hob in seinem Vortrage die Vortheile, welche aus der Anwendung dieser Methode resultiren müssen, hervor, und zeigte schließlich, wie dieselbe praktisch durchzuführen sei.

Der Verein zählt bis jetzt 30 Mitglieder und berechtigt zu den besten Hoffnungen. Fast Alle sind von der Wichtigkeit der Ziele, welche wir anstreben, durchdrungen, und haben das Bewußtsein, daß wir nur durch gem insames Vorgehen dieselben erreichen können.

F. Thurm, korrespondirender Sekretär
des deutsch-amerikanischen Lehrervereins für New-York und Umgegend.

Philadelphia, den 29. Mai, 1871.

An die Redaktion der „Schulzeitung.“

Die großartige Friedensfeier in Philadelphia ist auch für uns Lehrer von weittragenden Folgen gewesen. Das Arrangements-Komite hatte nämlich eine Versammlung der Lehrer auf den 10. Mai berufen, um über eine etwaige Betheiligung der deutschen Schulen zu berathen. Wegen der Kürze der Zeit war es unmöglich irgend etwas Gemeinsames zu unternehmen, oder Schwierigkeiten aus dem Wege zu räumen, die denselben entgegenstanden. Es wurden Stimmen laut, daß das Komite dieses hätte früher bedenken und die Träger der Bildung, die Lehrer, zur Zeit auffordern müssen.

Zur Rechtfertigung des Komites wurde aber von anderer Seite vorgebracht, daß die Lehrer wohl selbst die Schuld daran hätten; denn, würde ein Lehrer-Verein in Philadelphia existirt haben, so wäre derselbe ebensowenig übersehen worden, wie die übrigen Vereine. Daher beschlossen die anwesenden neun Lehrer einen Aufruf an die Kollegen in der Stadt zu erlassen, um einen Verein zu bilden. Etwa 17 erschienen zum festgesetzten Tage, dem 20. d. M., und beschlossen, noch einmal die abwesenden Lehrer, soweit ihre Namen ermittelt werden konnten, zusammenzurufen. Es erschienen in dieser Versammlung 18 Lehrer, darunter sechs, die früheren Versammlungen nicht beigewohnt hatten. Es wurde zur Wahl der Beamten geschritten und erwählt: Präsident: Herr Prof. Dr. Seidensticker, Sekretäre: Herren Lemot und Urban; Schatzsekretär: Herr Armbold.

Ein Komite von fünf wurde eingesetzt, um den Entwurf einer Konstitution vorzulegen, und die Versammlung bis zum 10. vertagt.

Der Verein wird etwa 20 Mitglieder zählen und sich als selbstständiger Verein etabliren, es den Einzelnen überlassend, sich dem Lehrerbunde anzuschließen. Das Komite wurde daher instruirt, den Zweck des Vereins als einen dreifachen zu betrachten: 1) Repräsentation nach außen und Wahrung der Interessen des Vereins; 2) Förderung der Kollegialität; 3) Wissenschaftliche Weiterbildung der Mitglieder durch Ideenaustausch, Vorträge und dergleichen.

Im Ganzen sind etwa 60 deutsche Lehrer in Philadelphia, vielleicht noch einige mehr, sowie mehrere Lehrerinnen. Wenn der Verein erst eine zeitlang glücklich gearbeitet haben wird, zweifle ich keinen Augenblick, daß er einer der stärksten Lokalvereine in den Ver. Staaten sein wird.

Von der Aufnahme von Lehrer- und Schulfreunden wurde vorläufig Abstand genommen, weil an den Freunden vor drei oder vier Jahren der Versuch scheiterte, einen Verein in's Leben zu rufen. Begrüßen wir diesen Verein mit Freuden und wünschen ihm segensreiches und langes Wirken. U.

— Ein Komite in Hamburg hat beschlossen, Hoffmann von Fallerleben, der am 2. April seinen 73. Geburtstag gefeiert hat, eine Kolossalbüste in Marmor mit entsprechendem Sockel in der Kunsthalle aufzustellen.

Quittungen.

An Subskriptionsgeldern gingen ein:

R. B., Evansville	$ 2.00	F. S., Edwardsville	2.00
M. und S., Chicago	4.50	H., Evansville	2.00
A. G. H., Philadelphia	2.00	S. A. G., East-Saginaw	2.00
W. B., Belleville	1.00	L. B., Cleveland	2.00
J. F., Belleville	1.00	Miß Z., Toledo	2.00
H. H. K., Belleville	1.00	Jul. D., Richmond	4.50
J. B. G. u. Co., San Franzisko	7.50	Miß Ida P., Toledo	2.00
G. H. B., Cincinnati	22.00	Miß E. B., Louisville	1.00

J. Eggers & Wilde, Deutsche Buchhandlung,

317 Mainstraße, Cincinnati, Ohio.

Die Unterzeichneten erlauben sich hiermit, die Aufmerksamkeit der Herrn Lehrer und Schulräthe auf die unterverzeichneten (in ihrem Verlage erschienenen) Schulbücher zu senken. Exemplare derselben werden gegen Einsendung der Hälfte des Ladenpreises per Post oder Expreß versandt. Im Falle es gewünscht wird, unsere Schulbücher einzuführen, sind wir bereit, spezielle Bedingungen einzugehen, wegen deren man sich direkt an uns wenden wolle.

Neue Serie.

Lesebuch für amerikanische Volksschulen. Erster Theil. Bearbeitet von Mitgliedern des „deutschen Lehrervereins" in Cincinnati. 60 Seiten. Gebunden.....25 Cents.

Lesebuch für amerikanische Volksschulen. Zweiter Theil. Bearbeitet von Mitgliedern des „deutschen Lehrervereins" in Cincinnati. 122 Seiten. Gebunden.....40 „

Lesebuch oder Anschauungs- und Sprachunterricht für amerikanische Volksschulen. Dritter Theil. Bearbeitet von Mitgliedern des „deutschen Lehrervereins" in Cincinnati. Gebunden.....75 „

Die obigen Bücher der „Neuen Serie" sowie der „Amerikanische Leser" drittes Buch und das „deutsche Lesebuch" vierter Theil aus der „Alten Serie" werden laut Verordnung der Schulbehörde, in den deutsch-englischen Freischulen Cincinnati's gebraucht.

Alte Serie.

Das Amerikanische A-B-C-Buch. Kurze und leichte Laut- und Buchstabir-Uebungen. 30 Seiten. Gebettet 10 Cents.....Gebunden 15 Cents.

Der Amerikanische Leser. Erstes Buch. Buchstabir- und Leseübungen für die untersten Klassen. Mit zahlreichen Holzschnitten, die sich sehr für den Anschauungs-Unterricht eignen. 110 Seiten. Gebunden.....25 „

Der Amerikanische Leser. Zweites Buch. Lehrreiche und leichte Lesestücke vermischten Inhalts, für solche Kinder bestimmt, die es zu einer Fertigkeit im Lesen gebracht haben. 160 Seiten mit vielen Bildern. Gebunden.....40 „

Der Amerikanische Leser. Drittes Buch. Eine Auswahl gediegener Musterschriften mit Worterklärungen zur Weckung des Verstandes und Beförderung guter Gesinnungen. Für die mittleren Klassen. 264 Seiten. Gebunden.....75 „

Deutsches Lesebuch. Vierter Theil. Bearbeitet für Schulen in den Vereinigten Staaten von Amerika von J. C. L. Hagenstecher. Für höhere Klassen. 312 Seiten. Gebunden 75 „

Diese Serie ist nach dem Plan der Eclectic Series von McGuffey bearbeitet worden, die sich einer großen Verbreitung in den Schulen dieses Landes erfreut. Sie eignet sich vortrefflich zur Einführung in denjenigen Schulen, in welchen sowohl im Englischen, als wie im Deutschen Unterricht ertheilt wird.

Analytisch-synthetische Lehrmethode.

Lebensbilder No. 1. Lese- und Schreibfibel für Elementarklassen. Nach der analytisch-synthetischen Lehrmethode. Von Berthelt, Petermann, Jäckel und Thomas. 80 Seiten. Gebunden.....25 Cents.

Neue Lebensbilder No. 1. Lese- und Schreibfibel für Elementarklassen. Nach der analytisch-synthetischen Lehrmethode. Von Berthelt, Petermann, Jäckel und Thomas. 86 Seiten. Gebunden.....25 „

Lebensbilder No. 2. Zweites Lesebuch für deutsche Volksschulen in den Vereinigten Staaten. 269 Seiten. Gebunden.....75 „

Schönschreiben und andere Schulbücher.

Anfangsübungen im Schönschreiben. Erstes und zweites Heft. 24 Seiten jedes Heft 20 Cents. Drittes und viertes Heft. 32 Seiten jedes Heft.....30 „

Der Kindergarten. 250 Deklamationsstücke für die Jugend von 6 bis 15 Jahren, aus den Werken älterer und neuerer Dichter der deutschen Nation, zusammengetragen von Prediger Karl Türcke. 207 Seiten. Gebunden.....50 „

Dieses Buch eignet sich besonders zum Preisgeschenk für Sonntagsschulen und Schulexaminationen, sowie zum Weihnachtsgeschenk. Lehrer, Prediger und Schulvorstände, welche das Buch zu diesem Zweck in größerer Quantität anzuschaffen wünschen, erhalten dasselbe zum Dutzendpreise, den wir auf Anfrage per Post briefich mittheilen.

Schiller's Wilhelm Tell. Mit erklärenden Anmerkungen von J. C. Oehlschläger. 168 Seiten. In Lein- and gebunden.....50 Cents.

Schiller's Maria Stuart. Mit erklärenden Anmerkungen von J. C. Oehlschläger. 190 Seiten. In Leinwand gebunden.

Wilhelm Tell und Maria Stuart werden als Textbücher in deutschen Klassen amerikanischer Hochschulen gebraucht. Erklärende Anmerkungen in englischer Sprache sind denselben zur Erleichterung des Uebersetzens beigegeben.

Wir halten ferner ein gut gewähltes Lager deutscher Bücher vorräthig, welches namentlich die Literatur deutscher Schulwissenschaft in reicher Auswahl enthält und den Lehrern, Lehrerinnen und Schulräthen, die sich an der im Monat Juli hier stattfindenden

Zweiten Deutschen Lehrer-Konvention

betheiligen werden, auf das Wärmste empfohlen ist.

EGGERS & WILDE.

Amerikanische Schulzeitung.

Organ des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes.

Redakteur.....W. R. Hailmann.

Druck und Verlag von Henry Knöfel.

1. Band. Louisville, Ky., den 1. August 1871. No. 12.

FROM OUR SIMPLETON CORRESPONDENT.

The subjoined interesting letter was sent us by an old and esteemed friend of ours, whom we had thought dead long ago and whose memory we had buried in the snows of many winters. Of course we were delighted with the discovery that he is still among the living, and that he still feels a deep interest in pedagogy — and in us. We immediatly dispatched him a congratulatory epistle, beseeching him at the same time, to continue his correspondence, and to keep us up to the times in the educational interests of Simpleton. We are happy to inform our readers that he has promised to comply, and that they have the pleasing prospect of many a chat with our esteemed and beloved friend Jonathan Aule de Fauxguise.*)

SIMPLETON, Antediluviana, June, 1871.

My very dear friend:

I presume, that you will give vent to manifold expressions of astonishment on receipt of this letter, and that my voice will sound to you like that of a departed spirit; and yet I still am sound and hearty and in the enjoyment of a sufficient amount of this world's goods to enable me to live in ease, nay in luxury, to the great annoyance of relatives and enemies. Lately, while running my eyes idly over the lines of a newspaper, in which some delicacies had been sent me by a friend, I learned that you were conducting a flourishing educational journal and, although I know you

*) Some enemies of this truly remarkable man indulge in the malicious practice of pronouncing his name *Old Foggies*. In order to prevent a similar error among those of our readers, who are fortunate enough not to know him, we hasten to inform them, that the accent is on the syllable *guise*, pronounced exactly like the English word *geese*. Besides it may interest many of our readers, to know that he is a lineal descendant of the noble French count Robber de Lesibones, who figured prominently in the middle ages, and whose many descendants are, at present, at the head of the most extensive manufacturing and commercial enterprises.

do not agree with me on some educational questions, I concluded to embrace this opportunity to benefit an old friend of mine, two worthy institutions of learning in our city, and the cause of education in general, by giving you an account of two events that have filled the hearts of the Simpletonians with feelings of pride and gratitude.

During the past week the Simpleton Female Institute and the Simpleton College held their exhibitions, or commencement exercises, and the productions presented for public scrutiny on these occasions convinced all who were present, that an era of culture is fast dawning upon us, of which the history of the world knows no parallel, an era, when eminent poets and orators, and literati, and artists, of every description and of both sexes, will "grow as thick as hops", an era to which the great men and women of our age will appear as presumptuous and ignorant school-misses and school-boys appear to us: — and Simpleton will surely have done her share in accelerating the advent of this remarkable state of cultivation.

Since the time when you left our city, several changes have occurred in the faculties of these institutions of learning, for whose glorification I am writing this letter, and to enable you to appreciate more fully the causes of the great results achieved since that time, I will enumerate them.

The present principal of the Simpleton Female Institute is Mrs. Amanda Straightback, a lady, whose fame has undoubtedly reached you before this. For thouroughness in the branches taught at the Institute, for demureness and dignity of bearing, for precision and clearness of speech, and for unapproachable rectitude of character, she has no superior in her profession. No frivolous word ever escapes her lips, no frivolous smile ever disfigures her fine features, no frivolous thought ever enters her mind, no frivolous emotion ever disturbs the saintly equanimity of her temper. Her whole being seems to be devoted to the awful responsibilities of her calling, and all who enter her presence, are immediatly and entirely seized with a crushing sense of their own sinfulness and of the futility of all earthly pleasures. It is true, there are some wonderfully perverse natures, who are inclined to judge her harshly on this account, and among these my neighbor, Hans Wohlgemuth, whom you certainly remember, stands foremost; he denounces her as a hypocrite, to whose charge he would never entrust his children, relates certain anecdotes about her, calculated to represent her as a selfish, harsh, unfeeling, avaricious, and even ignorant woman, and indulges in ascribing the frivolity and want of sincerity in some of her pupils to her evil influence; but you know, he is a Dutchman, and can not be expected to have a clear insight into Antediluvian affairs.

Her assistants, *Miss Hopeless* and *Miss Goosey* have the reputation of being very good teachers, at least Mrs Straightback praises them in the highest terms, but they are, of course, much inferior to their principal, whom they treat with commendable deference and meekness.

Miss Hopeless is a thin young lady, about forty years of age. She used to sing in the choir, and was quite a favorite with the young ladies, until

Miss Goosey came to the school. Now she is frequently alone, and is said to yield sometimes to serious fits of dejection, that impair her usefulness in the school to some extent. Hans Wohlgemuth facetiously ascribes her despondency to the fact that "she has given up all hope of escaping the clutches of her principal, until death or the poor-house relieve her;" but others, who are better able to judge, say that her conscience troubles her, because she has allowed herself of late to yield to a strange aversion against the young ladies of the school, whom she frequently reproves without the least cause. In fact, many express fears that she will be unable to hold her position much longer for this very reason; although, on the other hand, I am informed that the young ladies are fully imbued with the Christian spirit of the principal, that they look quite charitably upon Miss H's weakness, and do not mind her "scolding" at all.

Miss Goosey came to the school two years ago. She had just graduated (in her eighteenth year) with high honors at Humbugton Daughters' College, where she was looked upon as quite a prodigy of accomplishments and learning. The Simpletonians were inclined to doubt this, and the faith of the young ladies at the institute in the judgment of Mrs. Straightback was not strong enough to keep their noses down, whenever her name was mentioned. But a few weeks sufficed to convince the young ladies of the Institute that she was all, nay more, than fame had represented: she sang like a mocking-bird, played ever so many hard pieces on the piano, danced divinely, was "chuck-full" of knowledge, and withal she was *so* sweet, and *so* lively — she walked straight into the heart of every young lady there, and many a scuffle had they about who should hug and kiss her first in the morning, or who should encircle her delicate waist during the evening walks. Mrs. Straightback often regretted, that Miss Mollie was too thoughtless; but then she was such a good teacher, her lively humor was not of a wicked kind, and she would surely improve as she advanced in years and in experience. Indeed, every body was delighted with her, except that ill-natured grumbler Hans, who contended that "it was all bosh", that the girl had not two ideas in her head, that she had learned a few text-books by heart, but could neither think correctly nor talk sensibly, that her touch on the piano was stiff, and her whole play inexpressive, her voice thin and badly cultivated etc., and that she owed her popularity in the school only to her want of individuality and to her extreme meekness, which enabled her to see a superior in every body that approached her. "Never mind", he is in the habit of saying, "she will be Miss Hopeless by and by." If he was not such a good, honest fellow in other respects, I could sometimes become quite angry at his Dutch absurdities.

The remaining members of the faculty are Prof. Adalbert Trommler, an eminent musician, the celebrated dancing-master, Prof. Jules Al butbranes, and Monsieur Theopile Joli, Professor of Modern languages. They are rather queer in their habits and bearing but very proficient, and they are especially welcome at eveningparties, where their accomplishments and eccentricities are the source of much enjoyment.

You see that Simpleton has reason to be proud of her Female Institute and you will not be astonished to learn, that Stultus Hall was filled to its remotest corner with eager admirers, on last Friday, the evening of the exhibition. Seats had been provided on the platform for the clergy and for the faculty of Simpleton College (Pres. Fox and Professors Beefsteak, Lastlegs and Doall), as well as for the faculty of the Institute and for several distinguished professional visitors. It was a grand sight — these noble men and women, who sacrifice their whole existence for the welfare of others, whose only end and aim is the well-being and salvation of other people's souls, and whose own souls are never defiled by selfish motives or wordly passions; it was a grand sight — these saintly martyrs of their calling, ranged in festive array, sitting in solemn silence on the platform.

Exactly at the time announced as the beginning of the exercises in the elegant programmes that had been distributed among the audience, a bell was sounded, and the graduating class marched, or rather glided on the platform and took position in its centre. What celestial joy must have overwhelmed the hearts of those noble men and women at this sublime spectacle, when, looking into the future, they could see these angelic young ladies, each a bright, particular sun, dispensing the genial warmth of happiness and the heavenly light of virtue and wisdom among the members of a growing family circle! What glorious emotions must have thrilled the souls of those excellent men and women, when they beheld in dim prospect the grateful memory, with which coming generations would reward them for the rich harvest of virtue and happiness, THEY had sown in the heads and hearts of these beautiful young ladies! Surely this moment was to them a reward more precious than all worldly treasure.

Prayer was offered by Rev. John Poker, who invoked Heaven's choicest blessings upon the young people that were about to set out on the perilous journey through life, on the tutors who had labored so faithfully to provide them with all the skill and knowledge, advise and warning, needful in the hard struggles of earthly existence, and upon the many friends who had assembled to bid them good cheer on the eve of their departure. Thereupon the young ladies sang a beautiful hymn, and then retired to prepare for the principal exercises of the evening.

I will not impose upon your patience by giving you a detailed account of all that took place afterwards. Suffice it to say, that the essays and poems that were read, and the pieces that were performed, evinced a degree of culture, an extent of deep thought and artistic taste, that is truly wonderful and can be acquired only by the severest study on the part of truly talented and earnest young ladies, assisted by teachers like those of which Simpleton Female Institute can boast. The applause of the audience knew no bounds and, at the close of each performance, the stage was fairly loaded with the choicest gems of the garden in bouquets, wreaths ,and baskets. Indeed a friend of mine, who desired to procure a bouquet on the next day,

in order to surprise a young bride, was compelled to abandon his purpose, because the establishments of all the gardeners in the city had been stripped on the previous day.

Where all was so excellent, it would be invidious to specify. Nevertheless I can not refrain from mentioning three young ladies that seemed to stand highest in the favor of the audience. The first of these, Miss Ophelia Surfiss, daughter of Mayor Surfiss, read a most touching poem, entitled: "The Dying Mother", manifesting poetical talent of a high order. Miss Virginia Copee, daughter of John Copee, Esq., of the firm of Copee, Wright, and Co., read an Essay on the Constitution of the Sun, evincing an amount of learning, really astounding in so young a head. The last young lady, Miss Augusta Wise — I presume, you remember her father, the president, or rather proprietor, of the Antediluvian Central — read the valedictory with a treatise on the subject: "What is Life?" At the close of her remarks, she was fairly buried in flowers, and the house shook to its very foundations with the rapturous applause of the audience.

Only one young lady failed to satisfy the audience. She is the daughter of your friend Thriftless, the painter. She read rather a weak little essay on the subject of "Gratitude", and received only three bouquets; one was thrown by her father, one by some young man whom I do not know, and one by our old grumbler, Hans. She looks quite intelligent and has the reputation of being a very good girl, but it is reported that she lacks the necessary energy and animation to accomplish much. The poor girl burst into tears on seeing the dearth of flowers around *her*, and was led off the stage by Miss Hopeless. I noticed Hans at the time, he looked very red in the face, and was with some difficulty restrained from rising by his neighbor.

A scene, never to be forgotten by those who witnessed it, was the distribution of diplomas. This ceremony was performed by President Fox and Prof. Doall of Simpleton College. It was a glorious sight — the twenty-three young ladies ranged in a quadrant before the elegant President Fox who, taller and more erect than usual with the proud consciousness of his weighty responsibility on this sublime occasion, delivered an eloquent address to the graduates, replete with sound advice and bristling with brilliant ideas. He had a special kind word for each of the graduates, as he took the parchment neatly tied with blue ribbon from the hands of the excellent Prof. Doall, and transferred it with a graceful bow to the delicate fingers of the blushing maidens.

At a late hour Rev. Mr. Oily invoked the blessing, and the audience dispersed, delighted with the performance and proud of their school. My own pleasure was seriously marred by that eccentric grumbler Hans, whom I had the misfortune to meet at the door. He walked home with me and

poured in my ears, a confused jargon of which I remember with some distinctness only the oft-repeated words: humbug, hypocrisy, corruption fashionable fools, personified lies, worthless dolls, plagiarism, affection, bombast, tissue-paper virtue etc., etc.

*)

Your obedient servant

JONATHAN AULE DE FAUXGUISE.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Wie läßt sich die allgemeine Schulpflichtigkeit in diesem Lande am Besten durchführen?

[Widerlegung einiger Einwürfe gegen dieselbe.]

Wie ich zu meiner Freude aus dem Juliheftе der „Schulzeitung" ersehe, wird Herr Dr. Chronik aus Chicago auf dem zweiten Lehrertage seinen bereits zur vorjäh. rigen Versammlung eingereichten aber unbeachtet gebliebenen Antrag „auf Agitation für gesetzlichen Schulzwang in sämmtlichen Staaten der Union" persönlich wiederholen und befürworten, und ich bezweifle nicht, daß der Antrag eine günstige Aufnahme finden wird. Nur möchte ich mir erlauben, statt des Wortes Schul-Z w a n g, wegen des mit letzterm Worte gehässigen Nebenbegriffes, das Wort „allgemeine S c h u l- p f l i c h t (obligatory education) zu empfehlen, wie man ja auch n i c h t militärischer Dienstzwang, sondern „allgemeine Wehrpflicht" sagt. Ebenso wie der Staat die Verpflichtung hat, dafür zu sorgen, daß es keinem seiner Angehörigen an dem nöthigen Schulunterricht fehle, eben so haben die Eltern ihren Kindern und der Staatsgesellschaft gegenüber die Verpflichtung, Ersteren solchen nothwendigen Unter richt zu Theil werden zu lassen. Daß der S t a a t jene Verpflichtung habe, bestreiten nur noch sehr wenige Amerikaner, aber die Mehrzahl derselben bestreitet noch immer, daß der Staat zugleich das R e c h t habe, Eltern anzuhalten, ihren Kindern überhaupt Schulunterricht angedeihen zu lassen. Man muß ihnen eben noch begreiflich machen, daß Pflichten ohne entsprechende Rechte nicht denkbar sind, und daß hier eine gegen- seitige Berechtigung und Verpflichtung vorliegt.

Da die Amerikaner in dieser Hinsicht noch vielfach in irrthümlichen Anschauun- gen befangen sind, hat es mich und gewiß jeden Leser der „Schulzeitung" nicht wenig befremdet, daß Herr C. L. Hoße in seinem in englischer Sprache geschriebenen und daher vorzugsweise für Amerikaner berechneten Artikel "Compulsory Education" diese in solchen Anschauungen noch zu bestärken sucht.

Herr Hoße erklärt sich für einen Freund des „Schulzwangs", schlägt aber einen sonderbaren Weg ein, um das zu beweisen. Ja, in demselben Satze, in welchem er

*) Space does not permit the publication of the remainder of this interesting letter, devoted to the Commencement Exercises of Simpleton College: We can, however, assure our readers that, according to our friends, description, the College is a worthy brother of the Institute. Ed.

sich für „Schulzwang" ausspricht, erklärt er sich gegen jede Anwendung von legalem „Zwang", indem er das Wort „Zwang" dahin ausgelegt wissen will, daß „das Interesse, die Selbstliebe und die Selbstachtung eines Jeden ihn zwingen sollten, seine Kinder zu erziehen." Er will also lediglich moralischen Zwang angewendet wissen. So viele sich nun aber auch durch moralische Verpflichtungen gebunden erachten, so viele mißachten dieselben auch so lange, als sie nicht zugleich legale Verpflichtungen sind. Wie viele würden sich nicht der unbestreitbaren moralischen Verpflichtung, nach Maßgabe ihres Vermögens, zur Erhaltung der Staats- und der Nationalregierung beizusteuern, entziehen, wenn diese Steuerpflicht nicht zugleich eine gesetzliche wäre?

Herr Hoße hat sich freilich vorbehalten, in einem späteren Artikel die Mittel, welche einen Jeden moralisch zwingen sollten, seinen Kindern Schulunterricht zukommen zu lassen, mitzutheilen, aber obgleich wir seine spezifischen Mittel nicht kennen, wagen wir doch im Voraus zu prophezeien, daß dieselben unter allen Umständen für einen Theil der Bevölkerung wirkungslos bleiben werden. Wenn er ein Mittel ausfindig machen könnte, alle Menschen vernünftig zu machen, wäre allerdings kein Gesetz erforderlich, um Jemanden anzuhalten, seine Kinder zur Schule zu schicken, dann hätten wir aber überhaupt fast gar keine Gesetze, keine geistliche und keine weltliche Polizei, keine Kirchen, keine Gerichte und Gefängnisse nothwendig. So lange dies „goldne Zeitalter" nicht eintritt, können wir eben nicht umhin, gewissen moralischen Verpflichtungen gesetzlichen Zwang zu verleihen, oder „hydraulischen Druck" zu üben, wie Herr Hoße sich ausdrückt.

Noch mehr muß es uns aber befremden, daß Herr H., der sich doch für einen Freund des Schulzwangs ausgibt, innere Gründe gegen die Nothwendigkeit und äußere gegen die Durchführbarkeit desselben in diesem Lande anführt, und somit den amerikanischen Gegnern der allgemeinen Schulpflicht neue Waffen in die Hände liefert. So weist er darauf hin, daß unter den Dieben, Fälschern, Betrügern und Mördern in diesem Lande genug zu finden seien, welche Elementarunterricht genossen haben, daß also dieser allein die Menschen nicht tugendhaft macht und von Verbrechen abhält. Herr H. hat wohl nicht bedacht, daß er durch diesen Hinweis nur den Pfaffen aller Konfessionen in die Hände arbeitet. Behaupteten doch auch in Deutschland, insbesondere auch in Preußen, die Pfaffen, daß die für das Schulwesen gebrachten Opfer die erwartete Frucht nicht gebracht und daß namentlich die sittlichen Zustände jenen Opfern nicht entsprächen, ja, daß z. B. die slawischen Provinzen Preußens, in denen die Volksschule noch zurücksteht, kaum ⅓ so viel jugendliche Verbrecher haben, als die deutschen Bezirke, und daß in gutgeschulten Gegenden die Zahl der Verbrechen anderen Landestheilen gegenüber nicht geringer ist.

Die Pfaffen suchten aus diesem Umstande den Beweis zu ziehen, daß die Schule wieder in größere Abhängigkeit von der Kirche zu bringen und wieder mehr auf eine christliche Erziehung und einen christlichen Unterricht zu sehen sei. Und die Pfaffen haben in Preußen wirklich unter den Kultusministern Eichhorn und Mühler ihren Zweck erricht. Sollen wir etwa auch hier die Volksschule der Kirche unterordnen? Wenn aber die Schule allein manche Menschen nicht hindert, zu Verbrechern zu werden, so thut es die Kirche sicherlich auch nicht. Sind nicht gerade die abgefeimtesten Verbrecher in diesem Lande meistens „fromme" Kirchenglieder?

Bildung wird Verbrechen, wenn sie dieselben auch nicht absolut verhütet, nie fördern vielmehr die Zahl derselben vermindern, sonst müßte man allerdings einen Preis auf die Unwissenheit setzen. Daß in den slawischen Bezirken Preußen's die Zahl der jugendlichen Verbrecher verhältnißmäßig gering, hat nicht in deren Mangel an Bildung, sondern in örtlichen Verhältnissen, unter denen der Mangel an bevölkerten Ortschaften oben ansteht, seinen Grund.

Die Gründe, welche Herr H. gegen die Durchführbarkeit der allgemeinen Schulpflicht anführt, sind gar keine Gründe, sondern einfache Behauptungen. Sie reduziren sich darauf, daß man hier nicht, wie in Preußen, einen widerspenstigen Vater zwingen könne, seine Kinder in die Schule zu schicken, und daß, wenn derselbe z. B. erkläre, er selber unterrichte seine Kinder und besitze dazu dieselben Kenntnisse wie der Lehrer oder die Lehrerin im benachbarten Städtchen, man dagegen nichts machen könne. Allerdings bedarf, ehe die allgemeine Schulpflicht wirksam gemacht werden könnte, die hiesige Volksschule noch mancherlei Reformen, namentlich der von Herrn H. Doerner in Cincinnati [Seite 437 der Schulzeitung] sub No. 8 vorgeschlagenen, daß Niemand an öffentlichen Schulen unterrichten darf, der nicht ein Zeugniß über seine Befähigung von einer vom Staat ernannten kompetenten Prüfungs-Kommission aufweisen kann. Und wir würden diese Forderung sogar dahin ausdehnen, daß auch Niemand an einer Privatschule lehren darf, der nicht ein solches Zeugniß besitzt. Für die Lehrer an manchen Konfessionsschulen, insbesondere für die mitunter an haarsträubender Unwissenheit laborirenden s. g. Schulbrüder an den katholischen Schulen wäre ein solches Prüfungszeugniß noch weit nothwendiger als für die meisten Lehrer an den öffentlichen Schulen. Mit diesem Erforderniß, und nachdem durch Lehrer-seminarien für Lieferung tüchtiger Lehrkräfte statt bloßer Abrichtungsmaschinen gesorgt wäre, würde aber die Durchführung der allgemeinen Schulpflicht keine Schwierigkeiten mehr darbieten, ohne, wie Herr H. meint, zum Sheriff oder anderen County-Beamten oder gar zur Miliz seine Zuflucht nehmen zu brauchen.

Sobald man erst dem intelligenteren Theil der Amerikaner von der Nothwendigkeit der allgemeinen Schulpflicht überzeugt, resp. ihre „konstitutionellen" Bedenken gegen eine legale Verpflichtung der Eltern, ihren Kindern Schulunterricht angedeihen zu lassen, beseitigt hätte — was vor der Hand die Hauptaufgabe — stände der Durchführung der Schulpflicht in der That nichts mehr im Wege. Man kann ganz einfach Eltern durch Auferlegung von Strafgeldern, welche in den Schulfond fließen, zur Erfüllung ihrer Verpflichtung anhalten, und außerdem noch die Bestimmung treffen, daß von einem gewissen Zeitpunkte an, Niemand mehr zur Ausübung des Stimmrechts befugt ist, der nicht durch einen Attest nachzuweisen vermag, daß er der Schulpflicht Genüge geleistet hat, wie ja an manchen Orten Niemand zum Stimmen zugelassen wird, der sich nicht über geleistete Zahlung der Munizipal- oder der Kopfsteuer [Polltax] ausweisen kann. Für Ausländer müßte ein von der betreffenden Ortsbehörde ihrer Heimat ausgestelltes Attest genügen. Die heranwachsende Generation der stimmberechtigten Bevölkerung würde dann jedenfalls eine intelligentere werden als die jetzige ist, auf die eine solche beschränkende Bestimmung natürlich keine Anwendung finden könnte. Man sieht, es geht auch ohne Sheriff und Miliz.

Was nun die konstitutionellen Bedenken der Amerikaner gegen die Berechtigung des Staates, die Schulpflicht einzuführen, betrifft, so hält es nicht schwer, dieselben zu

widerlegen. Denselben liegen lediglich falsch verstandene Begriffe von der Freiheit des Individuums und vom Zweck und der Berechtigung des Staates dem Individuum gegenüber zum Grunde. Diese Begriffe widersprechen einander zum Theil vollständig. Sie verleiten den amerikanischen Gesetzgeber einerseits zu den despotischen Eingriffen in die persönliche Freiheit und das Recht der individuellen Selbstbestimmung durch Temperenz- und Sonntagsgesetze, während sie ihn andrerseits abhalten, der in Willkür ausartenden Freiheit des Individuums die zum Heile der Gesammtheit nothwendigen Schranken zu setzen. Diese falschen Begriffe bestimmen ihn, dem Staate ein Vormundschaftsrecht da einzuräumen, wo ihm ein solches nicht zusteht und da, wo ihm ein solches von Rechtswegen gebührt, dasselbe zu leugnen. Wenn dem Staate überhaupt ein Vormundschaftsrecht zusteht, muß es ihm sicherlich doch über Unmündige zustehen, die noch nicht für sich selbst sorgen können und deren Rechte und Interessen von ihren natürlichen Vormündern verwahrlost oder verletzt werden. Wenn der Staat sich, wie er es faktisch in diesem Lande thut, das Recht beilegt, einzuschreiten, wenn Kinder von ihren Eltern körperlich verwahrlost oder mißhandelt werden, sollte er da nicht das Recht haben einzuschreiten, wenn dieselben geistig und seelisch verwahrlost und mißhandelt werden? Steht denn in dieser Republik der Körper über dem Geist und der Seele? Der Zweck eines Staates ist kein anderer als der, den ihn bildenden freien Menschen einen festen Rechtszustand zu gewähren, und der Zweck dieses Rechtszustandes kein anderer als: die Sicherheit der Person, des Eigenthums und der Bildungs- und Entwickelungsfreiheit. Wenn also Eltern ihren Kindern keine Bildungs- und Entwickelungsfreiheit gewähren, so ist der Staat, seinem Zwecke, dem eigentlichen Staatszwecke gemäß, verpflichtet, ihnen diese Freiheit zu gewähren, selbst gegen den Willen unvernünftiger Eltern. Aus welchem anderen Rechte als seinem Vormundschaftsrechte über Minderjährige leitet hier der Staat die Befugniß ab, Wirthen das Verabreichen geistiger Getränke an dieselben zu verbieten, selbst wenn deren Eltern den Wirthen die Erlaubniß dazu ertheilen wollten? An solche Thatsachen braucht man bloß anzuknüpfen, um den Amerikaner davon zu überzeugen, daß auch der republikanische Staat das Recht hat Eltern gesetzlich zu verpflichten, ihre Kinder zur Schule zu schicken, und man kann, wenn er noch einige Skrupel hegen sollte, ihn auf das Beispiel der Schweiz verweisen, die ja auch eine Republik ist und jenes Recht von Staatswegen übt.

Hoffentlich wird der Lehrertag in Cincinnati den Chronik'schen Antrag annehmen und eine lebhafte Agitation in allen Staaten der Union für Einführung der Schulpflichtigkeit in's Werk setzen. Im Interesse der Lehrer würde es auch liegen, sich thätig an allen Agitionen für eine Reform des „Zivildienstes" zu betheiligen, da manche nothwendige Radikalreformen der Schule sich nicht eher werden durchführen lassen, als bis wir eine bessere und gebildetere Beamtenklasse haben.

Louis Stierlin.

— Auf der polytechnischen Schule zu Brooklyn studiren sechs Japanesen unter der speziellen Aufsicht von Prof. G. W. Plympton.

— Unter 106 Schülern der Chicagoer Hochschule, welche dem deutschen Unterrichte beiwohnen, sind **vierzehn** deutscher Abkunft.

(Aus der „Deutschen Volksschule.")

Miszellen aus dem deutschen Unterrichte.

Von Dr. W. A. Jütting, in Einbeck.

(Fortsetzung.)

30. Heute bemerkte eine Schülerin, die mögte statt möchte geschrieben hatte, zu meiner Korrektur: „Aber warum soll ich denn möchte mit einem ch schreiben, da es doch von mögen herkommt und wir uns doch sonst nach der nächsten Abstammung zu richten haben?" Ich versuchte auf die einmal übliche Schreibweise hinzuzeigen; allein das befriedigte die Schülerin nicht, die hier einen groben Verstoß gegen eine doch sonst allgemein giltige Regel finden wollte. Ich sah mich daher genöthigt, die Sache zu begründen, obwohl unsere meisten grammatischen Schulschriften sie mit Stillschweigen übergehen, oder die Orthographie möchte und mochte als Ausnahme von der Regel hinstellen. Ich schrieb daher folgende Wörter an die Wandtafel: mögen—mochte, bringen—brachte, schweigen—beschwichtigen, (d. h. zum Schweigen bringen), wiegen—Gewicht, vermögen—Macht, mächtig, schlagen—Schlacht, tragen—Tracht, beträchtlich, taugen (mhd. tuegen)—tüchtig, biegen—Bucht, pflegen—Pflicht. Dann ließ ich sie auf Länge und Kürze der Vokale, sowie auf den dem ch folgenden Buchstaben Acht geben. Bald hatte die Schülerin das für die neuhochd. Sprache giltige und jedenfalls für Schulzwecke wenigstens genügende Gesetz gefunden: Das nach langem Vokale in Stammwörtern stehende g geht in Ableitungen nach kurzem Vokale und vor t in ch über. In einer anderen Reihe von Wörtern geht unter gleichen Umständen das h des Stammwortes in ch über: geschehen—Geschichte (ehemals sagte man auch: es geschicht st. geschieht), sehen—Gesicht, sichtbar, zeihen—bezichtigen (anklagen). In dieser wurde das h ehemals aber schon wie ch gesprochen. In der älteren Sprache fand der Uebergang des g in ch auch schon nach bleibendem langem Vokale statt (mhd. dahte—dachte), während heute bei bleibendem langen Vokale in Ableitungen vor t auch das g bleibt: sagen—sagte, legen—legte, siegen—siegte, kriegen—kriegte (das schon durchgängig mit kurzem i gesprochen wird.) Indessen folgte im mhd. auf das g nicht unmittelbar das t, sondern ein e: sagete (seite), legete (leite), sigete ꝛc. Zucht (nebst züchtig, züchtigen ꝛc.) ist aus dem Plur. Prät. von ziehen (Prät. mhd. zoch, zugen) gebildet. Die dem Unkundigen so leicht als Caprice erscheinende Orthographie des möchte, Gewicht ꝛc., wo wirklich ein ch statt des g gehört wird, also auch kein g geschrieben werden dürfte, ist indes nicht allein in einem ausnahmslos auftretenden Gesetze begründet, sondern bei weiterer Nachforschung entdecken wir, daß dieses Gesetz nur ein Theil eines sehr wichtigen, viel allgemeinern Gesetzes ist, durch dessen Kenntnis uns der Zusammenhang vieler Wörter erst klar wird, für welche uns sonst das bindende Element fehlte: Alle ursprünglich momentanen Laute gehen vor dem Ableitungs-t in ihre Spirans über. Zur Veranschaulichung dieses einfachen und doch so bedeutungsvollen Gesetzes möge folgende Uebersicht der momentanen Laute mit ihren betreffenden Spirantes dienen:

	Labiales oder Lippenlaute.	Dentales oder Zahnlaute.	Gutturales oder Gaumenlaute.
media:	b	d	g
tennis:	p	t	k (c)
Spirans:	f	s	h

b und p gehen demnach vor t in k über, d und t in s, g und k (c) in h (in der älteren Sprache wie ch gesprochen). Beispiele: 1. b wird zu k: geben (ahd. giban) — Gift, schreiben (vom lat. scribere) — Schrift; graben — ndd. und ndl. graft (Graben und Grab) und vielleicht auch Gruft (das andere für das lat. crypta halten); haben — haft, haftig, behaften; schaben — Schaft; schieben — Schuft; klieben (spalten) — Kluft; treiben — Trift, triftig („triftige Gründe" sind demnach „treibende Gründe".)

2. d und t werden zu s: laden (ahd. hladen) — Last; got. mats, ahd. maz, Speise [daher Mettwurst] — Mast. Mehr Beispiele im Ahd. bei Grimm, Gram. II, 208, wo sich auch Beispiele von dem Uebergange des p in f, des t in s, des k in h finden. Hierher gehören auch Fälle wie regnig — regnicht, steinig = steinicht, lehmig — lehmicht, felsig — felsicht, dornig — dornicht, grasig, grasicht ꝛc.

Die physiologische Begründung dieses merkwürdigen Gesetzes müssen wir größeren Sprachforschern überlassen; nur ist zu bemerken, daß nach demselben eigentlich auch weist, wuste, muste statt weißt, wußte, mußte zu schreiben wäre, wie auch im Mhd. wirklich geschrieben wurde: weist, wiste und weste, muoste, da wissen ahd. wizan, got. vitan: müssen mhd muezen, ahd. muozon, got. motan heißen. Auch waren die Formen muste, gemust, wuste ꝛc. noch im 17. Jahrhundert gebräuchlich. Vergl. Weigand, deutsches Wörterbuch unter müssen und wissen; desgl. Schleicher, die deutsche Sprache S. 199.

31. „Wie kommt es, daß wir Sonnenschein und nicht Sonneschein sagen?" fragte mich ein Schüler, da es doch nur eine eigentliche Sonne gibt? Daß hier nur eine s. g. uneigentliche Zusammensetzung vorliegt, die durch Vorschiebung eines Genitivs vor das Grundwort gebildet wird, weiß jedermann. Formen wie Glückskind — Kind des Glücks, Waldesdunkel, Bergeshöh, Gottesacker, Windesbraut ꝛc. sind leicht verständlich; ebenso ist auch der Name Spessart aus mhd. spehtes-hart d. i. Spechtshart = Spechtswald gebildet. Nun steht in zahlreichen Zusammensetzungen mit weiblichem Bestimmungsworte letzteres in der ältern schwachen Deklination, die im Gen. und den übrigen Kasus en anhängt; also deklinirte man früher: die Sonne, der Sonnen, der Sonnen, die Sonnen; die Hose, der Hosen, der Hosen, die Hosen; die Zunge, der Zungen ꝛc.; die Seele, der Seelen ꝛc.; die Straße, der Straßen ꝛc. Die schwache Deklination besitzen die Feminina jetzt nur noch im Plural. Auch mehrere männliche Wörter gingen früher im Singular so gut wie im Plural nach der schwachen Deklination: der Hahn, des Hahnen ꝛc. Jetzt finden sich von dieser schwachen Deklination nur noch Spuren in unserer Sprache: einmal in alterthümlicher Rede und Dichtung: auf der Halden, auf der Straßen, auf der Gassen; es ist nichts so fein gesponnen, es kommt endlich an die Sonnen ꝛc. Sodann hält sich die schwache Form durchgängig in jenen Zusammensetzungen: Sonnenzeiger, -uhr, -strahl, Hasenklee, Hosentasche, Lindenblatt, Hahnenkamm, Augenblick ꝛc. In mhd. Zeit war dieser Genetiv nur noch lose mit dem Substantiv verbunden, trat

meist auch selbstständig auf: uz Burgunden [Gen. Pl.] land. Solche Genit. Pl. sind auch die bereits erwähnten Fälle: Gothaer Wurst, Nürnberger Waaren ꝛc.

32. Aber woher kommen denn genitivistische Zusammensetzungen wie Liebeslied, Gelegenheitsgedicht, Armutszeugnis, Rechenschaftsbericht, Rechnungsrath, Regierungsrath ꝛc., da doch Liebe, Gelegenheit, Rechnung ꝛc. im Genetiv kein s haben? Bei dem Compositis mit Liebes- liegt wirklich ein mhd. stark biegendes Wort, das liep gen. liebes [= Herzensfreude, im Gegensatze zu Leid] zu Grunde; dagegen bei den andern auf ung, heit, schaft ꝛc. endenden Femininen ist es wahrscheinlich, daß sie nach Analogie der Kompositis mit lateinischen Femininen, die im Genetiv wirklich is haben, gebildet sind: so wie Religionsfriede [lat. Gen. religionis], Universitätsgebäude, Reaktionslehre ꝛc. bildete man dann auch andere Komposita mit weiblichen Bestimmungswörtern. Der gebräuchliche Genitiv nachts ist dem richtigen tags analog. Besonders sind es die auf t endenden Feminina, welche in Kompositionen das s annehmen: Andachtsübung, Geschichtskalender, Einfaltspinsel, Allerweltsmensch, Geburtsjahr, Heiratsgesuch, Hochzeitstag, Himmelfahrtstag Weihnachtsabend, Aufsichtsrecht ꝛc., wozu man Wörter lateinischen Ursprungs stelle, wie Pietät, Universität, Pubertät, Liberalität, Kalamität ꝛc., deren auslautendes t zum Stamme gehört.

33. Ich korrigirte einem Schüler das Wort Rechnenbuch in Rechenbuch, indem ich das n durchstrich. Das begriff er nicht, da es doch rechnen und nicht rechen heiße. Es ist derselbe Fall mit Zeichen- und Zeichnenbuch, dessen Bestimmungswort doch auch zeichnen und nicht zeichen heißt. Der Sprachgebrauch schwankte längere Zeit; gegenwärtig scheint aber Rechenbuch, Zeichenheft ꝛc. nur noch für richtig zu gelten und mit gutem Grunde, wiewohl Herausausgeber von Rechen- und Zeichenbüchern, die sich doch bei der Wahl des Titels nach dem Richtigen umsehen sollten, mitunter noch die unrichtigen Formen Rechnenbuch, Rechnenmeister, Zeichnenheft, Zeichnenmeister ꝛc. gebrauchen. Bei allen Kompositionen mit Infinitiven tritt nur der reine Verbalstamm, also mit Abwerfung der Verbalendung -en an das Grundwort. Man sagt: Schwimmschule, Fechtboden, -kunst, Tanzbär, Singstunde, Saugpumpe, Sitzfleisch, Setzwage, Rollwagen, Laufpaß ꝛc.; nur einige behalten als Bindevokal das e: Lesebuch, Klebestoff neben Klebstoff, Aufsagestunde ꝛc. Niemals behält aber das Bestimmungswort die ganze Verbalendung en. Aber wäre das denn gerade in Rechenbuch, Zeichenblatt ꝛc. der Fall? Keineswegs: rechnen ist kontrahirt aus rechenen [ndl. reekenen], zeichnen aus zeichenen [ndl. teekenen]; im Ahd. heißt das gekürzte mhd. rechen — reehanon, rechanon. Nach Abwerfung des en bleibt demnach als Stamm, der zur Zusammensetzung berechtigt ist, rechen, ebenso zeichen, von trocknen — trockenen bleibt trocken, mithin ist Trockenboden, nicht Trocknenboden das richtige. Niemand sagt ja: Regnenwolke, sondern jeder Regenwolke, da doch regnen die richtige Verbalform ist, aus dem älteren regenen. Zeichnenbuch ꝛc. ist demnach ebenso falsch wie Reitenschule, Singenstunde, Waschenfrau ꝛc. es wäre.

— In Warrensburg, Mo., sollte am 25. Juni der Grundstein zu der zweiten Normalschule des Staates gelegt werden.

— Auch Louisville hat jetzt eine städtische Normalschule.

Feuilleton.

Kosmische Bilder.

IV.

(Fortsetzung.)

Die periodischen Schwankungen sind tägliche, jährliche, säkulare. In den täglichen Schwankungen erreicht die Deklination im Allgemeinen ihre geringste Größe (nach West oder Ost) zwischen 8 und 9 Uhr Morgens und ihr Maximum zwischen 1 und 2 Uhr Nachmittags. Die Inklination ist im Durchschnitt um 10 Uhr Morgens am größten, und um 10 Uhr Abends am kleinsten; während umgekehrt die Intensität 10 Uhr Abends am kleinsten und 10 Uhr Morgens am größten ist. Dabei sind die Veränderungen im Sommer größer als im Winter, so daß der Zusammenhang dieser Erscheinungen mit dem Gang der Sonne sich nicht verkennen läßt. Dasselbe gilt von den jährlichen Schwankungen, wonach der Sommer größere Deklination und Inklination und geringere Intensität zeigt, als der Winter. Die Perioden der säkularen Schwankungen sind noch nicht lange genug beobachtet, um als experimental festgestellt betrachtet zu werden. Auch ist ihr Gang in verschiedenen Gegenden ein sehr verschiedener. In London betrug die östliche Abweichung im Jahre 1580 11° 15′; im Jahre 1660 war sie Null; im Jahre 1818 24° 41′ westlich, und jetzt ist die westliche Abweichung wieder im Abnehmen. Es gehören also bei mittlerem gleichförmigem Gange in London wenigstens 375 Jahre zur Vollbringung einer säkularen Schwankung.

Die auffallendste Aeußerung des Erdmagnetismus, welcher Humboldt geradezu den Namen magnetisches Ungewitter beiträgt, sind die Polarlichter, die sich zu gewissen Zeiten in der Nähe der Nord- und Südpole zeigen. Niemand zweifelt heute mehr an dem Zusammenhang dieser herrlichen Lichtentwickelung mit dem Erdmagnetismus, seitdem es Faraday und de la Rive gelungen ist, verwandte Lichterscheinungen mit Hilfe des Elektromagnetismus zu Stande zu bringen; seit es sich erwiesen hat, daß heftige magnetische magnetische Entladungen im Nordlicht mit heftigen Südlichtern zusammenfallen, daß die Lage der Lichter von den magnetischen Polen affizirt wird, und daß die Zuckungen in den Lichtbogen des Gewitters, in der Magnetnadel korrespondirende Zuckungen hervorbringen. Auch hat sich in neuerer Zeit eine innige Verbindung in der periodischen Häufigkeit [sowohl in der 11½ als in der 56jährigen Periode] der Nordlichter und der Sonnenflecken herausgestellt.

Ich kann nicht von der Betrachtung der Sonneneinflüsse scheiden, ohne einen Versuch den Leser das Vergnügen zu verschaffen, das ich empfand bei Durchlesung einer umfassenden Skizze über den Sonneneinfluß, aus der Feder Tyndall's. „So gewiß," schreibt Tyndall, „als die Kraft, welche die Zeiger einer Uhr bewegt, von dem Arm herrührt, der die Uhr aufgezogen, so gewiß entspringen alle irdischen Kräfte aus

der Sonne. Wenn wir die vulkanischen Ausbrüche und den Wechselgang der Ebbe und Flut außer Betracht lassen, verdanken wir alle mechanischen Wirkungen an der Erdoberfläche, alle organischen und unorganischen, physiologischen und physikalischen Kraftäußerungen der Sonne. Ihre Wärme hält das Meer flüssig, die Luft gasförmig und alle Stürme, die beide erschüttern, werden von ihr angefacht. Sie hebt Flüsse und Gletscher zu den Bergspitzen empor, so daß der Wasserfall und die Lawine ihre Energie von der Sonne ableiten. Auch Blitz und Donner sind veränderte Sonnenkraft. Jedes Feuer und jede Flamme verbreitet Licht und Wärme, die ursprünglich der Sonne gehörten. Sie nährt und pflegt die ganze Pflanzenwelt und durch diese alles Thierleben. Die Lilien des Feldes, das Grün der Wiesen, und das weidende Vieh sind Produkte ihrer Arbeit. Sie bildet die Muskeln, treibt das Blut und baut das Gehirn. Sie springt in dem Panther, schwingt sich in dem Adler durch die Lüfte und kriecht in der Schlange durch den Staub. Sie baut den Wald und füllt ihn: die Kraft, welche den Baum aus dem Samenkorn entfaltete, und die Kraft, welche die Axt führt, entspringen derselben Quelle. Durch die Wirksamkeit einer und derselben Kraft keimt und blüht der Klee, schwingt der Mäher die Sense. Die Sonne gräbt das Erz aus der Mine und walzt das Eisen; sie nietet die Metallplatten und bringt das Wasser zum Sieden; sie durchfurcht in dem Dämpfer die Wellen und durchfliegt in der Lokomotive die Ebene. Sie zieht die Baumwollstaude, spinnt die Faser, und webt das Zeug. Die Sonne kommt zu uns als Wärme und verläßt uns als Wärme; aber zwischen ihrem Kommen und Gehen wirkt sie die vielfältigen Kräfte unseres Erdkörpers."

Ein besonderes Interesse für uns hat der Mond, der, in seinen Bewegungen unserem Wohnplatze untergeordnet, uns zugleich so nahe steht, daß wir in seinen topographischen Verhältnissen, wenigstens auf der uns zugekehrten Seite, genauer kennen, als das Innere von Afrika, Südasien oder Australien. Ja es hat nicht an phantasierenden Beobachtern gefehlt, die durch ihre Fernröhre auf dem Monde von Menschenhand errichtete Gebäude erblickt haben, und an abenteuerlichen Köpfen, die sich und andern die Zeit vertrieben mit der Erfindung von Kommunikationsmitteln mit hypothetischen Mondbewohnern. Wir alle kennen aus eigener Erfahrung die allmonatlich wiederkehrenden Mondphasen, die uns auch ohne Arago's Polariskop oder Kirchhoff's Spektroskop den Beweis liefern, daß er nicht in seinen eigenen, sondern im zurückgespiegeltem Sonnenlichte glänzt; wir alle haben auf dem von der Sonne nicht erhellten Theil der Mondscheibe das milde aschfarbene Licht gesehen, welches ihm die Erde zusendet; wir alle haben uns von den Kalendermachern erklären lassen, daß die helleren Stellen des Mondes Gebirge, die dunkleren Vertiefungen oder Bergschatten sind; daß die Vertiefungen, wenn sie auch Meere heißen, doch keine Meere sind; sondern kraterförmige Gebilde vulkanischen Ursprungs; daß die Bergwälle und Berggipfel, deren Höhe man vermittelst Schattenmessungen bestimmt hat, verhältnißmäßig bedeutend höher sind, als die Berge bei uns; daß die Schärfe und tiefe Schwärze jener Schatten, die Abwesenheit von Dämmerung und überhaupt aller Lichtbrechungsphenomene, die unsere Atmosphäre kennzeichnen, uns die Erkenntniß gegeben habe, der Mond besitze, wenigstens auf der uns zugekehrten Seite, weder Wasser noch Luft. Doch alle diese Thatsachen, und noch viele andere, die ein rein astronomisches Bild zieren würden, müssen wir hier übergehen, um uns mit den Einflüssen des Mondes auf unsere Erde vertraut zu machen.

Den auffallendsten Einfluß des Mondes auf das Erdenleben bietet uns ohne Zweifel die Ebbe und Flut. Es ist dies eine regelmäßig wiederkehrende periodische Schwankung der Oberfläche des Meeres. „Ungefähr 6 Stunden lang steigt das Meer, das ist die Flut; dann fällt es wieder in den nächsten 6 Stunden, das ist die Ebbe. An jedem Tage findet zweimal Ebbe und zweimal Flut statt. Der Zeitraum, innerhalb dessen diese doppelte Schwingung vor sich geht, ist jedoch nicht genau 24 Stunden, sondern im Durchschnitt 24 Stunden 50 Minuten 28 Sekunden, gerade die Zeit, welche zwischen zwei auf einander folgenden Kulminationen des Mondes verstreicht. Wenn also an einem Tage die Flut Mittags um 12 Uhr ihre größte Höhe erreicht, so wird dasselbe am nächsten Tage um 12 Uhr 50½ Minuten, am dritten um 1 Uhr 41 Minuten u. s. w. stattfinden; und zwischen zwei Nachmittags- oder Abendfluten wird dann immer eine Morgenflut liegen. Die Höhe der Flut ist selbst für einen und denselben Ort nicht unveränderlich, sondern erleidet theils periodische, theils zufällige Schwankungen. Die letzteren werden vorzugsweise durch Winde und Stürme bedingt, welche je nach Umständen das Steigen der Flut bald begünstigen, bald hemmen. Die periodischen Schwankungen sind aber von den Mondphasen abhängig. Die Höhe der Fluten ist größer zur Zeit des Neumondes und des Vollmondes, sie ist geringer zur Zeit des ersten und des letzten Viertels; in jenem Falle heißen sie Springfluten, in diesem Nippfluten. Die höchsten Springfluten finden bei Sonnenfinsternissen statt, und heißen dann auch Doppelfluten. Die absolute Fluthöhe hängt sehr von lokalen Verhältnissen ab. An kleinen mitten im Ozeane liegenden Inseln ist die Fluthöhe nicht bedeutend; so beträgt sie auf St. Helena nur 3 Fuß, auf den Inseln der Südsee nur 2 Fuß; auch nimmt die Fluthöhe unter sonst gleichen Umständen von dem Aequator nach den Polen hin ab; so daß sie schon bei 65° nördl. Breite, z. B. an der Nordküste Norwegens, kaum mehr bemerkbar ist. Höher steigt die Flut in Buchten, deren Mündungen, sich allmälig erweiternd, in den Ozean erstrecken, so bei London 18, bei Brest 20, bei St. Malo 36, an der Mündung des Avon 42, und in der Fundy-Bai (Akadien) sogar 65—70 Fuß. Anders verhält es sich mit Meeren oder Buchten, deren Verbindung mit den großen Ozean durch schmale Straßen bewerkstelligt ist; so nimmt das mittelländische Meer nur einen geringen, das schwarze Meer gar keinen Antheil an der Flutbewegung. Ihren Ursprung scheinen die Flutwellen in den ausgedehnten Wasserflächen der südlichen Halbkugel zu haben, von wo aus sie, durch Inselgruppen, Küstenbildungen, Untiefen u. s. w. mannigfach gestört, sich in den nördlichen Meeren verbreiten. Noch muß ich auf eine jährliche Periode in den Gang der Flutwellen aufmerksam machen, wonach, dem Gang der Sonne folgend, die Springfluten zur Zeit der Aequinoktien höher, die Nippfluten aber niedriger sind als gewöhnlich, und wonach zur Zeit des Wintersolstitiums die uns näher gelegene Sonne, dem Monde helfend, bedeutendere Springfluten hervorbringt, als dies in dem Sommersolstitium der Fall ist. (Die mechanische Erklärung der Fluten muß aus Mangel an Raum übergangen werden.)

Es ließe sich erwarten, daß die Kräfte, deren Einfluß wir die Flutbewegung des Meeres zuschreiben, eine noch größere Wirkung auf die Atmosphäre ausüben. Bei der großen Tiefe des Luftmeeres, die wohl 50 englische Meilen übersteigt, und bei der größeren Beweglichkeit seiner Bestandtheile, möchte man geneigt sein zu prophezeien,

daß die atmosphärischen Flutenbewegungen an Ausdehnung die wässrigen weit übertreffen müssen. Angestellte barometrische Beobachtungen beweisen aber, daß die anziehende Kraft des Mondes in der Atmosphäre kaum bemerkbar ist. Diese scheinbare Anomalie erklärt sich aber; wenn wir bedenken, daß die anziehende Kraft eines Körpers auch von der Masse des angezogenen direkt beeinflußt wird, und daß die Atmosphäre, zu Wasser verdichtet, ein Meer bilden würde, welches an Tiefe, gleichmäßig über die Erdoberfläche vertheilt, 34 Fuß nicht übersteigen könnte, während die mittlere Tiefe der Südsee wenigstens 10,000 Fuß beträgt, diese also über 3000mal so viel Masse besitzt als das Luftmeer; ja selbst die größere Beweglichkeit des letzteren fördert die näheren und deshalb mächtigeren Lokaleinflüsse der Erdoberfläche.

Dagegen ist der Einfluß des Mondes auf das flüssige Erdinnere von großer Bedeutung und wahrscheinlich eine Hauptursache der Erdbeben und der vulkanischen Ausbrüche. Obschon diese Flutbewegung, in Folge der mächtig störenden Hindernisse, welche die starre Erdrinde ihr entgegenstellt, noch nicht in ihrer ganzen Tragweite erkannt ist, so hat doch schon vor 25 Jahren Perrey (Professor der Physik zu Dijon) bewiesen, daß die Erdbeben häufiger in die Zeit der Erdnähe als in die der Erdferne des Mondes fallen, und kürzlich ist Schwabe's, auf astronomische Verhältnisse gegründete Prophezeihungen ausgedehnter Erderschütterungen auffallend eingetroffen. Gern verweilte ich noch längere Zeit bei dem Einflusse des Mondes auf Vertheilung der Regentage, auf Regenmenge, Windrichtung u. s. w., Einflüsse, deren Wirklichkeit seit Schübler's fleißigen Zusammenstellungen und seit Melloni's schöner Entdeckung der wärmenden Kraft der Mondstrahlen wohl keinem Zweifel mehr unterworfen ist: gerne würde ich mit der Aufzählung scharfsinniger Narrheiten und sorgfältiger Beobachtungen über die Einwirkung unseres Satelliten auf den Gemüthszustand und die Gesundheit des Menschen meinen Lesern die Zeit vertreiben. Aber theils verbietet es Mangel an Raum; theils sind jene Einflüsse wegen ihrer Kleinheit und Verwischung durch andere mächtiger wirkende noch so ungenügend bestimmt, daß ich sie aus dem engen Rahmen dieses Bildes verbannen muß. Nur dieß sei mir vergönnt, sie zu warnen sowohl vor der sanguinischen Bereitwilligkeit, die alle, auch auf der schwachsten Grundlage erbauten Schlußfolgerungen heißhungrig verschlingt, als auch vor jener vornehmthuenden Unwissenheit, die alles verdammt, was noch nicht in seiner ganzen Tragweite erkannt ist. Von dieser sagt Göthe:

„Wir sind gewohnt, daß die Menschen verhöhnen,
Was sie nicht verstehen,
Daß sie vor dem Guten und Schönen,
Das ihnen oft beschwerlich ist, murren."

Von jenen:

„Ich sag es Dir, ein Kerl, der spekulirt,
Ist wie ein Thier, auf dürrer Heide,
Von einem bösen Geist im Kreis herumgeführt,
Und rings umher liegt schöne, grüne Weide."

— Mittwoch, den 5. Juli, eröffnete der Verein zur Gründung und Erhaltung deutsch-amerikanischer Bürgerschulen in New-Orleans seine zweite Schule. Die erste wurde vor wenigen Monaten eröffnet.

(Für die „Amerikanische Schulzeitung".)

Was ist der Geist?

Dieser Gegenstand ist so wichtig, daß die Anempfehlung eines Vorstudiums der Geschichte unserer Erde, aus welcher der Mensch entsteht, und in die er wieder zurückkehrt, nicht misdeutet werden dürfte. Was über die Entwickelung der Erde unsere unwissenden Ahnen im Kindheitsalter der Menschheit gelallt haben, und was gestützt auf Mythologien lichtscheue Religionen heute noch, der veredelnden Wissenschaft zum Trotz, vernunftwidrig lehren, alles Das hat für den Einen den größeren, für den Anderen den geringeren Werth eines vormaligen Kinderspielzeugs und Traumalters. Der Kollektivmensch — die Menschheit — befindet sich im Erbbesitze der Erkenntnis der Vergangenheit; die Entwickelung des geistigen Fortschrittes war und ist Naturgesetz, gemäß den angeborenen geistigen Fähigkeiten; der Forscher-Geist und Trieb hat eine unübersehbare Geistesentwickelung vor sich. Die Naturwissenschaft mit ihren verschiedenen Zweigen ist die einzige Wissenschaft und die einzig zuverlässige Leitung.

Für diejenigen Leser, welche nicht gerade ein Erdgeschichtswerk auf der Höhe der Wissenschaft zur Hand haben, theile ich hier wenigstens einige „Kapitelüberschriften" aus dem Cotta'schen Entwickelungsgesetz der Erde als Leitfaden mit. Bernhard v. Cotta, Professor an der Bergakademie zu Freiberg, sagt in der bekannten Zeitschrift „Die Natur": „Die Mannigfaltigkeit der Erscheinungsformen ist die Folge der Summirung der Resultate vieler Einwirkungen während des Vorschreitens der Erdgeschichte zu immer mannigfaltigerer Ausbildung. Das erste Stadium der Erdgeschichte war der gasförmige Zustand des Erdballs. Im zweiten Stadium ging der Erdkörper in den heißflüssigen Zustand über. Im dritten beginnt das eigentliche Gebiet der Geologie: die Gesteinskrustenbildung in Folge Abkühlung. Nach weiterer Abkühlung zeigt uns das vierte Stadium die Erdoberfläche in ihren Vertiefungen mit dem aus dem bisherigen Dampf entstandenem Wasser angefüllt. Im fünften Stadium erlaubte die Temperatur das Entstehen des organischen Lebens: pflanzliche und thierische Wasserorganismen, dann Landorganismen. Von den Thieren zuerst Infusorien und Urthiere, dann Mollusken, dann Fische, dann Amphibien, dann Säugethiere und Vögel. Das sechste Stadium zeigt verschiedene Klimate. Das siebente Stadium, vor 60 bis 100 Jahrtausenden beginnend, charakterisirt sich durch das Auftreten des Menschen und seit einer noch nicht bestimmten Periode durch die Herrschaft der Geistesthätigkeit. Auch der Mensch, nachdem die Säugethiere entstanden waren, entwickelte sich aus niederer Art. Wenn sich einst eine Affenspezies zur Höhe des Menschen erhob, so konnte dies sicher keine jetzt lebende, sondern eine verloschene, anders organisirte Art sein. Es ist aber gewiß nur ehrenvoll für die Menschheit, wenn sie sich zu einem so großem Abstande von ihrem Ursprunge erhob; unsere Vorfahren können zwar uns sehr zur Ehre gereichen, noch besser ist es aber, wenn wir ihnen zur Ehre gereichen. An der Größe der Weltschöpfung ändert es nichts, wenn wir den Menschen als aus einer unendlichen Entwickelungsreihe hervorgegangen betrachten. Für die jetzige Zeit ist der Mensch die höchste der Lebensformen.—Die Abkühlung des heißflüssigen Erdinnern dauert auch jetzt noch fort, falls nicht der Wärmeverlust durch die Sonne gedeckt wird" u. s. w

Gehen wir in den Gegenstand jetzt näher ein.

Wie ein junger Baum erst taube Knospen und leere Blüthen treibt, so mag das erste Menschengeschlecht nicht sofort zum klaren und vollen Bewußtsein gekommen sein. Die heutigen Kulturmenschen sind mit ihrer geistigen Herrschaft über die zivilisirte Erde und über die rohen Naturkräfte kaum zu vergleichen mit den Uebergangsmenschen, welche mit Bären und Löwen in Höhlen zusammenlebten, oder, nach Darwin und Vogt, auf Bäumen, wie Affen.

Betrachten wir einen eben geborenen Menschen, so finden wir ihn hilfloser, als die Geburt des mindest organisirten Thieres; wenn das Thier schon muthig um seine Existenz kämpft oder Nachkommen in fernen Graden hat, ist jener noch jahrelang in körperlicher Entwickelung. Scheint der Mensch körperlich vollendet, so beginnt er als geistiger Säugling und ist er ein hundertjähriger Gelehrter erster Klasse geworden, so bekennt er, daß er von dem Universum so viel wie nichts wisse. Sein Tod bedeutet Rückkehr seines sich auflösenden Organismus in die Atome oder Elemente, aus denen dieser in organisch-chemischer Paarung wahlverwandschaftlich sich aufgebaut hatte. Vor seiner Geburt durchlief er vom Ei aus die Entwickelungen vom ältesten und untergegangenen Thiergeschlecht der Meere und Lande bis zum jüngsten der Gegenwart. Als Säugling an der Mutter Brust nahm er nichts in sich auf außer Milch, einen Saft, aus dem sich ihm starke Glieder bildeten; aus dieser Milch entstanden seine Knochen, Haare, Haut, Blut, Zähne, Fleisch, Nägel, Adern, Nerven, Hirn u. s. w. Der Mensch ist verwandelte Speise, denn er besteht aus den Stoffen, die er aufgegessen hat; er ist die lebendig gewordene, von ihm selber aufgegessene Speise.

Wir sind nunmehr bei dem Träger des Geistes, dem Zentralnerv oder Gehirn, angekommen. Je größer die Masse und je reicher die Windungen, um so stärker ist die (davon abhängige) geistige Fähigkeit der Menschen sowohl wie der Thiere. (Auch die kürzeste Darlegung des Zusammenhangs der drei Nervensysteme — vegetatives oder Ganglien, Sinnesnerven und Bewegungsnerven —, des großen und kleinen Gehirns, des verlängerten Marks, des Rückenmarks und der Schädelbildung würde für unser Thema zu viel Raum beanspruchen). Die geringste Verletzung des großen Gehirns hat Bewußtlosigkeit zur Folge. In diesem Theile des Gehirns wohnt das geistige Verständniß, das Bewußtwerden eines Eindrucks und einer Vorstellung, die Denkkraft.

Je mehr Gehirnmasse ein Thier besitzt, desto richtiger denkt es. Der Mensch hat bei Weitem das meiste Gehirn. Bei blödsinnigen Kindern findet mit der Zunahme ihres Verstandes auch die Zunahme der Gehirnmasse Statt. Ein Säugling nimmt in seinem ersten Jahre um das Dreifache zu, an geistiger Fähigkeit ungleich mehr.

Ein in einer Schlacht an der Hirnschale verwundeter, nach Gibraltar verbrachter englischer Soldat hatte 3 Monate bewußtlos vegetirt und setzte nach erfolgter Trepanation seinen in der Schlachtaufregung unterbrochenen Ausruf fort, ohne der Zwischenzeit sich zu erinnern. Ein trepanirter Ungar diente zu Experimenten. Lagen Beider Schädel offen, dann sah man die Hirnmasse in wellenförmiger Bewegung, kaum merklich im Schlaf, sichtbar beim Denken, stärker beim Sprechen, hastig bei Aufregung. Wurde des Soldaten Schädel geschlossen, so trat wieder Bewußtlosigkeit ein: der Geist wich mechanischem Druck auf das Gehirn.

Den Geist eines Menschen in seiner Kindheit spüren wir bei dem ersten Versuchen, sein Entstehen kund zu geben. Wir sehen den Geist wachsen mit dem körperlichen

Wachsen des Leibes und Gehirns. Wir sehen ihn stark sich zeigen mit Kenntnissen; bei Kaspar Hauser und Waldmenschen entwickelt er sich nicht oder verschwindet. Mit dem Greisenalter sehen wir Körper und Geist eingehen, erst leidet unter den Abnutzungen, Verhärtungen und Verknöcherungen das Gedächtniß, dann das Urtheil, zuletzt und oft Jahre vor dem Tode hat der Geist mit der Hirn-Fähigkeit und Funktion geendet.

Der Mensch gleicht der Pflanze im Entstehen, Wachsthum, Ernährung, Stoffwechsel, Vermehrung und Vergehen, mehr aber dem Thiere, das sich selbst bewegt und — nur in niederem Grade — Geist hat, dabei aber die ihm angeborenen Fähigkeiten (Instinkt z. B. bei Bienen, Spinnen) nimmermehr vervollkommnen kann. Im Menschen wird der Geist **frei** — heißt: er ist fähig, sich zu vervollkommnen; was er mit seinen Sinnen wahrnimmt, allen Erscheinungen kann er nachspüren; er kann die Ursachen ergründen; seiner Intelligenz erschließt sich der Kausalitätsnexus, das Naturgesetz; er ist sich seines Antriebes bewußt, er überlegt den Zweck und berechnet das Ziel; er erinnert, vergleicht, ändert und bessert; er wägt ab, vergegenwärtigt oder denkt sich die Folgen nach der einen und nach der anderen Seite, und entschließt sich. Ueber die sogenannte **Willensfreiheit**, eine Art Absolutie gegenüber beherrschenden Naturgesetzen, soll später unter „Verantwortlichkeit" (Gewissen, Staatsgesetz) gesprochen werden. Im Vergleich mit dem Thier ist sicher, wie die Weltgeschichte lehrt, der Mensch der stärksten Unabhängigkeit von der Natur, ja der planvollen Geistesherrschaft fähig; obwohl er von der Einsicht seines geistigen Wesens sich leiten läßt, und obwohl im Universum kein Wesen uns bekannt ist, das eines höheren Maßes der Freiheit sich erfreut, so scheint er demungeachtet im konstitutionellen und im republikanischen Ameisenstaat noch so inhuman festzusitzen, daß ihm die öffentliche Moral, die **eine** Menschenfamilie, die Brüderlichkeit, der vernunftgemäße edle Sozialismus noch fern liegen; der Ameisenstaat hat sogar den Vorzug vor der freiesten Republik der Welt, daß er Monopole, Vorherrschaft des Geldes und der Heuchelei, gemeinschädliche Regierung, Privat-Finanzkrieg Aller gegen Alle, Bestechung, ungerechte Justiz, Benachtheiligung Armer nicht kennt. Man vergleiche einmal die erhabensten Einrichtungen der Gesellschaft und die vorzüglichsten Handlungen der Großen in der Union oder in Deutschland, Rußland, China mit den Instinkten und Vorbild-Instituten [Ehe, Familie, Gesellschaft, Staat] in der Thierwelt .....

Und doch ist der Mensch so viel höher organisirt —, wie überlegen macht ihn über die instinktmäßige Verständigungsart der Thiere seine vollkommen den höchsten Geist fassende Sprache, die mit den Empfindungslauten des Lachens, Weinens u.s.w. aufing! Die Sprache der wildesten Stämme ist ein Produkt des Geistes.

Indem der Menfch nothwendig nach Gesetzen der Natur sich entwickelte, gestaltete er fast überall die Erdoberflächen um und ergriff somit die Herrschaft, während er die Naturkräfte sich dienstbar machte. Bergwerke auf Metall, Kohlen, Gestein; Ausrottung schädlicher Thiere; Ausrottung von Sümpfen und Wäldern; Anpflanzung veredelter Gräser, Sträuche und Bäume; Zähmung und Nutzbarmachung der Thierwelt; Kultur von Wildnissen; Veredelung von Racen; Straßen, Brücken, Dämme, Berieselung; Vermilderung des Klima; Dampfmaschinen, Fabriken, Städte, Dörfer, Bergschlösser — sind dessen Zeugnis.

Das Wissen des Menschen von der Natur ist groß, seine Einsicht in das Wie des Universum gering. Die Himmelskörper, deren Gesetze der Bewegung, Schwere, Dichtigkeit, Bewohnbarkeit u. s. w. wir erforschen, wissen nichts von dem Prinzip der Urbewegung,*) der Urkraft, des Naturgesetzes, das in ihnen treibt und auf ihnen entwickelt mit Nothwendigkeit. Schon ganz junge Kinder haben eine Fülle von Dingen im Gedächtniß. Unendlich groß könnte man die Welt von Vorstellungen, Gedanken und Bildern bei wohlerzogenen Erwachsenen nennen.

Zu einer Vorstellung gebraucht das Hirn eine außerordentlich kurze Zeit, doch ist ein längeres Verweilen bei dieser unmöglich, der Gedanke geht sofort zu weiteren Vorstellungen über. Ruhe findet nur im tiefem Schlafe statt.

Der Geist hat sich vermöge der ihm inwohnenden Kraft nach seinen Naturgesetzen (Logik) ein besonderes Reich mit Regeln u. s. w. aufgebaut, in dem Thatsachen, Schlüsse, Hypothesen und Spekulation walten. Durch Ueberlegen wird der Geist herausgefordert, das Nervenleben folgt dabei der Energie, einer Folge erhöhter Lebensthätigkeit. Auf diese Weise vermag der Wille, wenn er zu starker Energie fähig ist, diese bis zu einer Höhe zu steigern, daß man körperlich und geistig Thaten vollbringt, deren man sonst nicht fähig ist. Der Sitz der Energie — man vergegenwärtige sich Dichter, Denker, Organisatoren — ist da, wo das Bewußtsein, die Vorstellung, das Denken vorgeht, im großen Gehirn. Ein Anreger ist auch der Alkohol: ein Glas Wein, das nicht mehr Nährstoff hat, als ein Glas Zuckerwasser, ein Gläschen Kirschen-, oder Zwetschen- oder Frucht-Geist ermuntert, erheitert, kräftigt, sobald, mit dem Blutumlauf im Gehirn angekommen, auf dieses der Alkoholgehalt seinen energischen Reiz ausübt, anspornend. Alkohol gibt nicht Gedanken dem Denker, Muth dem Soldaten, Muskelkraft dem Wanderer, sondern verstärkt nur die Energie; einerlei, ob das Vorhaben gut oder schlecht ist. Seinen Geist an geregelte Energie gewöhnen heißt: sein Gehirn turnen lassen; die Gedanken werden ihm leicht wie dem Turner die Bewegungen; der starke Wille, das ernste Denken, die Uebung, die Debatte schaffen die geregelte Energie.

„In ähnlicher Weise, wie wir den Instinkt der Ordnung, der unter gesellig lebenden Thieren herrscht, in eine freie Neigung verwandelt sehen, die im Menschengeschlecht als gesellige Moral auftritt, ebenso finden wir andere Instinkte der Thierwelt als freie Neigungen ausgebildet bei dem Menschengeschlecht". (Seit 6 Absätzen habe ich „A. Bernstein. Vom Leben der Pflanzen, der Thiere und der Menschen' vor mir.) Die Thiere treiben unbewußt große Kunst in Zellen, Geweben und Nestern, und Menschen können sie mit ihren gewandten Fingern nicht herstellen; doch ist in der letzteren Beziehung der Mensch unendlich kunstvoller. Man denke an Kost, Kleidung, Malerei, Musik u. s. w. Zu einer Mittagsmahlzeit ist die Gesammtarbeit von Millionen Händen nöthig. Der Kunstsinn, das Schönheitsgefühl sucht das Leben und den Genuß zu erhöheu und geistig zu verschönern, nicht willkürlich zwar, sondern naturgesetzlich.

Die Einwirkung des leiblichen Zustandes auf Gehirn und Geist geschieht gemäß der dreifachen Verbindung der Körperorgane mit dem Gehirn. Erstens gehen Nervenfäden vom Gehirn nach jedem Theile des Leibes, die einestheils die Bewegung des Glieds, andertheils die Ernährung und innere Thätigkeit desselben veranlassen. Zweitens gehen andere Nervenfäden zurück von allen Theilen des Leibes zum Gehirn, welche die Empfindung und das Gefühl dorthin leiten. Drittens zirkulirt alles Blut

durch den Körper, und es kommen also Bluttheilchen nach dem Gehirn, die vor Kurzem sich in den verschiedenen Theilen des Körpers befunden haben Speisen und Getränke erzeugen das Blut, dem in den Lungen Sauerstoff beigemischt wird, und solches Blut macht den Körper und in diesem das Gehirn und die Geistesfähigkeit.

Wir sahen vorher, wie der Wille körperliche und geistige Energie wirkt. Wir müssen nun notiren, daß der Geist durch Einbildungen seinen Körper krank oder auch gesund machen kann. Ein berühmter Arzt, der über Herzkrankheiten schrieb, fing an, an Pulsunterbrechungen zu leiden, als er zu innig in diesen Krankheitszustand sich hineindachte. Dr. Zenopolski in Mankato, Minn., der früher als Schauspieler Charaktermasken an sich und auch den Sterbeprozeß mit hypokratischer Erscheinung bis zum Tode darstellte, versicherte dem Schreiber dieses, bei dem Versuch einer Wiederholung des letzteren abbrechend, er müsse wirklich sterben, wenn er den Versuch durchzuführen wage. Ferner hat der geistige Zustand der Mutter auf das Kind ihres Schooßes leiblichen Einfluß. An Nervenverstimmung Leidende, wenn sie von Leber- und Herzkrankheiten sich gewisse Vorstellungen machen, können diese dadurch sich zuziehen.

Der Charakter entsteht aus dem bestimmten Einfluß, den Geistesstärke und Entschiedenheit des Willens eines Menschen auf sein ganzes Leben ausüben. Hätten die Neigungen die Natur der Instinkte, so würden die Menschen sammt und sonders nur einen bestimmten Charakter besitzen, wie Thiergattungen ihn haben.

Pflanze und Thier haben die Hauptbestimmung ihres Lebens erfüllt mit der Fortpflanzung, ihre Jugend ist die Vorbereitung zur Reife, und der nachfolgende Lebensabschnitt des Alters ist das langsame Vergehen des Lebens. Gleiches findet beim Menschen, doch — da er ein geistiges Wesen zugleich ist, mit dem Unterschied statt, daß er auch noch geistig zu reifen und sich fortzupflanzen hat.

Noch fern ist das Ziel unseres Fortschrittes im Geist: die Erde, unsere Heimat, ist noch stark in aufsteigender Lebenslinie. Der im Kindheitsalter des Menschengeschlechts aus Unwissenheit des Volks und aus betrügerischer Herrschsucht der Priester und Fürsten herausgepflegte Feind von Vernunft, Geist und Wissenschaft, als welche die einzigen Bringer der Freiheit und des Glücks Aller sind, verfolgte seit Alters Denker, Dichter, Staatsweise, so lange sie zu wirken suchten, und hielt damit den Fortschritt auf. Hintennach wurden ihnen als Phropheten Denkmäler gesetzt Das Ziel ist die allgemeine Verbreitung der Wissenschaft, hiermit der Menschenrechte, Moral und Brüderlichkeit, und damit die Einheit der Menschenfamilie in Geist, Herz und Glück. Nur die Wissenschaft unter Leitung der aus dem Naturgesetz abfließenden Vernunft steuert unthig auf das Ziel los: religentem esse oportet. Jene s. g. freie, von veralteten Dogmen sich lossagende Religiosität führt so wenig aus den Sackgassen der falschen Strebung, wie es die Kirchen wollen: religiosum esse nefas (unbekannter Schriftsteller bei Aul. Gellius).

Erkenne Dich selbst Mensch!

Wie das Weltall ins Große sich aus dem Chaos gestaltete, so gestaltete sich eine kleine Welt, der Mikrokosmos, auf der Erde im Wissen des Geistesmenschen. Pflanzenseelisch in seinem Gangiiensystem, voll ahnender Empfindung in seinem Blute, Harmonie heischend im Lebensquell des Herzens, blutgeistigend im Sauerstoff-Lungenbraude, selbstbewußt im blutdurchreizten Phospor des Gehirns steht der Mensch da vor dem verhallten Ideale seiner selbst. Nur sein eigner Genius,

der ihn bis hierher führte, kann ihm die Binde von den Augen nehmen und ihn schauen lassen. Forsche! Schreite vor! Ringe, Dein Genius ruft! — Die Himmelskörper arbeiten, nach ewigen Gesetzen, um die Ordnung im Weltall („Problem der drei Körper") aufrecht zu halten. Ein ungeheures Laboratorium von Kräften und Erscheinungen ist uns der Erdkörper innen und außen. Die Pflanzen sammeln, um sich zu nähren. Es webt die Spinne, es bauen Bieber, Vögel und Bäume, Füchse erwerben mit Lebensgefahr Nahrung im Hühnerstall. Um das tägliche Brod arbeiten 1200 Millionen Menschen. Denker Dichter, Staatsweise, vor Allen die Naturforscher, die Humboldte und Wahrheitsfreunde, sie alle sind am Ringen nach dem sozialen Ziel der im Staat auszuführenden edelsten Einigung in der Humanität.....

Das Strebziel, Mitmensch halte fest!!

(Fortsetzung folgt.)

Editorielles.

Mit dem 12. Hefte schließen wir den 1. Band der „Amerikanischen Schulzeitung." Das Unternehmen, welches in Bezug auf endlichen Erfolg ursprünglich so viel Mißtrauen erweckte, und welchem von Seiten „gewisser Dunkelmänner" so energisch entgegengearbeitet wurde, könnte also wohl jetzt als festgestellte Thatsache angesehen werden. Die erste schwere Schlacht wäre geschlagen und der erste Sieg errungen. Wir geben uns freilich nicht dem Wahne hin, daß dadurch der Kampf beendigt sei, wir sind im Gegentheil auf erneuerte und energischere Kriegführung seitens unserer Feinde gefaßt. Doch benutzen wir die kurze Zeit der Ruhe, um die Hauptmomente der gelieferten Schlacht in rascher Folge dem Gedächtniß zurückzurufen, damit wir uns für die Zukunft besser richten können.

Unter den Hindernissen welche wir zu bekämpfen hatten, war wohl Apathie von Seiten der Lehrer und „Schulfreunde" eines der bedeutendsten. Nur verhältnißmäßig wenige derselben schienen von der Wichtigkeit des Unternehmens durchdrungen und arbeiteten unverdrossen und frohen Muthes, als Mitarbeiter oder als freiwillige Agenten, an der Hebung und Verbreitung ihres Organs. Oft standen wir auf dem Punkte, den Muth sinken zu lassen, wenn wir die spärlich gefüllten, oder vielmehr reichlich leeren Abonnentenlisten größerer Städte, wie Philadelphia, New-York und Chicago, zu Gesicht bekamen, oder wenn zurückgekehrte Spezialagenten uns die Kunde brachten, sie seien von unseren „Freunden" vernachlässigt worden, und Andere wollten erst abwarten ob die „Schulzeitung bestehe, oder wenn von Monat zu Monat die Ueberzeugung in uns wuchs, daß es diesem oder jenem „Freunde", auf den wir fest gebaut, „an Zeit fehle", uns zu unterstützen. Aber eben so oft wurden wir wieder aufgerichtet durch den regen Eifer und die erfolgreiche Arbeit eines kleinen Häufleins Getreuer, welche glücklicherweise in den verschiedensten Theilen des Landes vertheilt waren, eben so oft ermannten wir uns wieder an der aufopfernden Beharrlichkeit des Verlegers und an der Ueberzeugung, daß ein großes Stück Fortschritt von dem Gelingen der „Schulzeitung" abhänge.

Aktiven Widerstand machte uns nur eine gewisse Sorte Geistlicher, welche mit allem, was vorwärts will, auf gespannten Fuße steht. So wurde an manchen Kirchenschulen den Lehrern das Halten der „ketzerischen Schulzeitung" auf's Bestimmteste verboten, obschon — zur Ehre unseres Berufes sei es gesagt — unter diesen Lehrern mehrere sich nicht an das Verbot kehren. Ein „Herr Pfarrer", anfänglich Abonnent der „Schulzeitung", bestellte sie beim zweiten oder dritten Hefte ab, mit der liebenswürdigen Bemerkung, ein solches „Diebs- und Mörder-Blatt" möge er nicht mehr halten. Armer „Herr Pfarrer"! dem die harmlosen Seiten der „Schulzeitung zum Spiegel werden mußten! Wie ungerecht und „unchristlich" dieses Gebahren seitens gewisser sehr heiliger Geistlicher ist, beweist unter anderen die Thatsache, daß viele weniger lichtscheue Geistliche der Schulzeitung allen möglichen Vorschub leisten und sie auf's kräftigste unterstützen. Daß uns die Feindseligkeiten jener Herren in unserem Vorgehen weder beirren noch entmuthigen werden, brauchen wir wohl nicht zu betonen; wir möchten dieselben im Gegentheil hiermit inständigst gebeten haben, ja recht bald uns **öffentlich** vor das Gesicht zu treten, damit wir Gelegenheit bekommen, ihnen so recht nach Herzenslust den Kopf zu waschen.

Daß die Schulzeitung trotz ihrer aktiven und passiven Feinde siegesstolz auf das zurückgelegte Jahr zurückblicken kann, verdankt sie neben ihren Mitarbeitern, den Mitgliedern des Lehrerbundes im Allgemeinen und der Opferwilligkeit ihres Verlegers, ganz besonders der freundlichen Aufnahme, welche ihr von der deutschen Tagespresse zu Theil wurde. Für die freudige Bereitwilligkeit, womit die deutsche Presse das Lobenswerthe an der „Schulzeitung" hervorhob, und für die freundliche Nachsicht, womit sie an dem Neuling in der Journalistik das Mangel- und Fehlerhafte überging, unseren herzlichen Dank und unser Versprechen, im zweiten Jahrgange nichts unversucht zu lassen, jene kollegialische Freundlichkeit zu rechtfertigen.

Auf eigene Leistungen zu pochen, dazu ist die „Schulzeitung" noch zu jung, vielleicht auch zu bescheiden. Doch dürfen wir, ohne zu verstoßen, unseren freundlichen Lesern und Leserinnen die Versicherung geben, daß wir zu jeder Zeit mit ganzer Seele und mit ganzer Kraft das anstrebten, was wir als wahr erkannt hatten, und daß die Fehler, die wir begingen, auf Rechnung der Unerfahrenheit zu setzen sind. Auf jeden Fall glauben wir behaupten zu dürfen, daß die „Schulzeitung" ihr redlich Theil gethan hat, um die Zwecke des Lehrerbundes nach Kräften zu fördern.

—o—

Aus Indiana ging uns der folgende Vorschlag zu einem Programm für den 2. deutsch-amerikanischen Lehrertag ein mit dem Ersuchen, dasselbe, im Falle es unseren Ansichten entspreche, dem Lehrertag zur Berathung vorzulegen:

1. Tag. — Aufgabe des Lehrerbundes den deutsch-amerikanischen Schulen gegenüber.
2. Tag. — Aufgabe des Lehrerbundes in Bezug auf den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen.
3. Tag. — Aufgabe des Lehrerbundes in Bezug auf amerikanische Erziehungsverhältnisse im Allgemeinen.

Die Antragstellerin ist der Ansicht, daß bei einem solchen Programm es möglich wäre, die von den Herren Schneck, Doerner, Klemm, Kompe, Thurm und Hailmann angemeldeten Vorträge vortheilhaft als Referate zu verwerthen, und daß die anderen

Vorträge, welche sich mehr mit Spezialitäten befassen, an die Nebenversammlungen verwiesen werden sollten. Ferner meint sie, daß die so wichtigen Fragen über d.-a. Lehrerseminar, Pflanzschule für Kindergärtnerinnen, Schulpflicht und nationale Erziehung in dieses Programm leicht eingeschaltet werden könnten.

Wir gestehen gerne zu, daß dieses Programm vor dem von dem Zentral-Ausschuß vorgeschlagenen große Vorzüge besitzt. So scheidet es das Allgemeine, Wesentliche der Arbeit von dem Besonderen, Zufälligen, und vereint auf der anderen Seite alle in derselben Richtung zielenden Referate zu einem Ganzen. Wir zweifeln nicht, daß der Zentral-Ausschuß in der Zusammenstellung seines Programms von den lebenswürdigsten Motiven beseelt und vor allen Dingen darauf bedacht war, Jedem gerecht zu werden; doch wurde er dabei [wir sagen es, ohne den Mitgliedern desselben zu nahe treten zu wollen] dem Ganzen ungerecht. Vorträge über technische Spezialitäten, oder gar Reisebeschreibungen, können in dem jetzigen Stadium des Lehrerbundes nicht bei Hauptversammlungen zugelassen werden, indem sie die für wichtigere, allgemeinere, ja für Lebensfragen ohnehin schon so karg zugemessene Zeit, noch mehr beschneiden, und deshalb störend und hindernd auf die Entwickelung des Ganzen einwirken würden. Alle ähnlichen Referate sollten, nach dem Vorgange der deutschen Lehrerversammlungen und der "National Educational Association", in Sektions- oder Nebenversammlungen zur Verhandlung kommen. Es liegen hierin auch für diese Referate große Vortheile: sie würden in den Nebenversammlungen als höchste Ziele der Zusammenkunft aufgefaßt werden, man würde ihnen deshalb eine ungetheiltere und innigere Aufmerksamkeit schenken, und es wäre die ganze Wirkung der Arbeit eine segensreichere und allgemein befriedigendere.

Wir ersuchen daher den Zentral-Ausschuß nochmals dringend, neben dem im 11. Heft vorgeschlagenen Programm, noch ein zweites auszuarbeiten, mit Bezugnahme auf die oben ausgesprochenen Ansichten.

Dr. Chronik's Antrag über Schulzwang*) wird voraussichtlich in Cincinnati zur Berathung gelangen, und wird der Antragsteller selbst über denselben referiren. Wir begrüßen diese Thatsache mit unverholener Freude. Für deutsche Lehrer, die den Vorzug genossen haben, die wohlthätigen Folgen des Schulzwangs [oder der Schulpflicht] in dem alten Vaterlande erprobt zu sehen, sollte diese Frage schon längst zu den überwundenen gehören. Wir haben aber kürzlich so viel sophistisches und pseudosentimentales Gefasel — und zwar nicht selten aus deutsch-amerikanischer Feder — gegen diese Maßregel zu Gesicht bekommen, daß eine gründliche Erledigung dieser Frage durch den Lehrerbund dringend nothwendig erscheint.

Bespöttelung oder gar Verdammung des Schulzwanges von Seiten deutsch-amerikanischer Pädagogen wirkt um so verderblicher auf die Anglo-Amerikaner, indem sie wissen, daß jene den Schulzwang von Angesicht zu Angesicht gesehen haben. Es ist deshalb die Pflicht des Lehrerbundes sich in dieser Sache auf einen entschiedenen Standpunkt zu stellen, damit in Zukunft der Tadel, den Werth der Schulpflicht nicht erkannt zu haben, auf den Einzelnen ruhe, welche sich dagegen sträuben.

*) Der deutsch-amerikanische Lehrertag zu Louisville wolle beschließen, agitatorisch dahin zu wirken, daß durch eine gesetzliche Bestimmung in den Vereinigten Staaten der Schulzwang eingeführt werde. Seite 6. — 1. Band der Schulzeitung.

Wir verweisen unsere Leser auf einen hierauf bezüglichen Artikel von Louis Stierlin in diesem Hefte der Schulzeitung und auf die folgenden Bemerkungen, welche wir Dr. Chronik's „Zeichen der Zeit" entnehmen:

Will man in der Union die Rohheit, den abergläubischen, d. h., den Glaubenswahn, den vornehmen Pöbel und die gemeinen Laster vermindert sehen; so wird in erster Linie doch, nach dem so befahrten und bewährten Vorbilde Deutschlands, namentlich Preußens, welches Heine „das Land der Schulen" genannt hat, zum Schulzwange gegriffen, d. h. es wird die Verpflichtung der Eltern, ihre Kinder in die Schule zu schicken, zum Gesetz erhoben werden müssen.

Man spreizt sich gar zu gern mit der Freiheit da, wo sie nur ihr Schattenbild ist, um sie gerade da lästig zu finden, wo sie in ihrem eigensten Wesen über ihren heiligen Herd Wacht hält.

Derselbe Mund, der sich hoch aufsperrt, um einen gesetzlichen Zwang zu erzetern, der nur für den Sonntag einen gläubigen Magen einverleiben soll, derselbe Mund läuft über von der Lobpreisung des Glückes, ein Amerikaner zu sein, der nicht gesetzlich gezwungen wird, sein Kind schulmeistern zu lassen.

Nun ist aber mein Magen und seine ungläubige Sonntäglichkeit mein Privatvergnügen. Mein Magen, — mein Privatvergnügen geht den Staat gar nichts an, nicht einmal den russischen. Hierüber verfüge ich ganz allein, als ob ich noch im Naturzustande wäre. Die Freiheit hingegen, seine Kinder nicht mit der allerunumgänglichsten Erkenntniß und Zucht zur Vorbereitung für das bürgerliche und soziale Leben ausstatten zu müssen, geht den Staat und die Gesellschaft sehr wohl an. Sie ist die Freiheit, dem Staate Bürger aufzudringen, die unnütz sind für sich und Andere und ein Schaden am Gemeinbesten. Wobei aber der Staat betheiligt, wobei das öffentliche Wohlgedeihen im Spiele ist, dabei hört das naturzuständliche Privatbelieben auf, da fordert das Gesammtinteresse, das sein Organ, das Gesetz nämlich, regelnd und somit beschränkend eintrete, gegenüber der Willkür des Einzelnen.

Jedermann räumt ein, daß der staatsgesetzliche Zwang, Steuern zu entrichten, sich mit der staatlichen Freiheit nicht allein verträgt; sondern, daß es eine Bürgerpflicht des Einzelnen ist, zur Erhaltung des Ganzen seinen Beitrag zu liefern, und eine Steuerverweigerung eine hochverrätherische Widersetzlichkeit gegen den Bestand des Staates ausmacht.

Ich halte dafür, daß in einem Kulturstaate der Schulzwang aus einer ähnlichen staatsrechtlichen Begründung herzuleiten sei, wie der Steuerzwang.

Der materielle Bestand des Staates ist abhängig von dem gesetzlichen Zwange der Besteuerung der Einzelnen, der moralische Bestand des Kulturstaates ist eben so abhängig von dem gesetzlichen Schulzwange gegen die Einzelnen, weil er von der Kultivirung der Einzelnen abhängig ist, die jedoch, da sie mit dem Kindesalter begonnen werden muß, eine Obliegenheit der Eltern bildet.

Ein Kind in die Schule schicken, heißt, der Kultivirung einen schuldigen Tribut zollen, und ist darum im Kulturstaat eine Bürgerpflicht, vielleicht die vorzüglichste, gewiß aber die unerläßlichste, für deren Ausübung das öffentliche Gesetz einzustehen hat.

Eltern, die ihre Kinder durch die Schule kultiviren lassen, zollen auch eine Steuer, eine Kultur-Steuer an den Kulturstaat, indem sie ihm, vermittelst der Schule, kultivirte Mitglieder zuführen. Diesem sittigenden Mittel der Schule sich widersetzen, ist eine kulturistische Steuerverweigerung.

—o—

Das New-Yorker Belletristische Journal schreibt über nationale Erziehung:

„Man wird sich mit dem Gedanken vertraut machen müssen, den Volksunterricht unter nationale Kontrole zu stellen. Ein sechszehntes Amendement zur Konstitution könnte keinen vernünftigeren Inhalt haben, als eine Garantirung des Unterrichts für jedes Kind der Vereinigten Staaten, dergestalt, daß eine Kommüne, welche nicht ihre Pflicht erfüllte, dazu von Bundeswegen gezwungen wird. Eine Konsequenz dieser Einrichtung würde der obligatorische Unterricht, der Schulzwang sein, dessen Abwesenheit das Schulsystem im Norden allein noch als mangelhaft erscheinen läßt. Daß sich die Klage des Uebergriffs, der Usurpation erheben wird, versteht sich von selbst; aber wollte man sich davor fürchten, so müßte man überhaupt auf nationalen Fortschritt verzichten."

Wir zollen dieser Ansicht unsere vollständige Zustimmung. Nur sollte dieses Amendement so verfaßt werden, daß als weitere Folgen die Beschaffung kompetenter Lehrkräfte, die Sicherstellung derselben gegen die Launen Vorgesetzter und die Uebertragung der inneren Kontrole des Schulwesens an Fachmänner aus demselben hervorgingen.

—o—

Der deutsche Pionier, Monatsschrift für Erinnerungen aus dem deutschen Pionierleben in den Ver. Staaten, fährt unter der Redaktion des Dr. H. E. Makk fort, mit reichem Inhalte eine vortreffliche und übersichtliche Anordnung des gebotenen Lesestoffs zu vereinigen. Das neueste uns vorliegende Heft — No. IV. des neuen Jahrganges — ist mit dem Bildniß G. F. Eichenlaubs geschmückt und bringt die Biographie dieses verdienten Pioniers aus Dr. Makks gewandter Feder. Die im Maiheft begonnene Uebersetzung von Longfellow's „Evangeline" wird fortgesetzt, ebenso Köhler's dankenswerthe Skizze „Deutsch-amerikanische Künstler." Ein längerer Artikel über „Die Deutschen in Baltimore" verdient gleichfalls alle Beachtung.

—o—

Die „Freie Deutsche Schulzeitung" trat am 1. Juli unter der Redaktion von Ernst Wunderlich in Dresden und im Verlage von Siegismund und Volkening in Leipzig in's Leben. Preis, Umfang, Ausstattung und Tendenz bleiben dieselben, wie bei der ‚Norddeutschen Schulzeitung," an derer Stelle sie tritt. In demselben Verlage und unter derselben Redaktion erscheint auch die so vortheilhaft bekannte ‚Deutsche Volksschule". Die „Freie Deutsche Schulzeitung" erscheint wöchentlich, die „Deutsche Volksschule am 1. und 16. jeden Monats. Wir empfehlen beide Zeitschriften unseren Lesern, namentlich sollte die „Volksschule" bei keinem Lehrer fehlen, der es ernstlich mit seinem Berufe und mit dem Fortschritt meint.

—o—

Aus Cincinnati wird gemeldet, der Schulrath habe beschlossen, daß mit Beginn des nächsten Jahres der „A" Grad aller Distriktsschulen bis auf neune diesen Schulen genommen, und als „C" Grad den Intermediatschulen einverleibt werden soll. Durch diesen Beschluß werden die deutschen Oberlehrer abgeschafft. Wir waren also wohl falsch unterrichtet, als man uns schrieb, der Hilfssuperintendent Wisnewski habe Fiasko gemacht, und scheint es also doch, daß im Cincinnatier Schulleben die Chemie mächtiger ist, als die Pädagogik.

—o—

Blätter für freies religiöses Leben. — Das 1. Heft des 16. Jahrganges dieser gediegenen Zeitschrift erschien am 1. Juli zu San-Franzisko, wo Herr Schünemann-Pott jetzt als Sprecher der „Deutschen Freien Gemeinde" weilt. In seinem Gruß an die Leser formulirt der Redakteur die Aufgabe der Blätter als den „Kampf für die Herrschaft der Vernunft auf allen Gebieten des Lebens, gegenüber der bisherigen Lebensherrschaft des Glaubens". Das vorliegende Heft enthält einen Vortrag über den „Zweckbegriff der Natur" von A. Douai und andere lesenswerthe Artikel und Mittheilungen. Der Subskriptionspreis der Blätter beträgt $2.00 jährlich, zu bestellen bei Fr. Schünemann-Pott, P.-O.-Box 1021, San-Franzisko, Kal.

—o—

"The School Laboratory of Physical Science" is the title of a new quarterly, edited and published by Prof. Gustavus Hinrichs, at Iowa City, Iowa. It is a neat pamphlet of 32 octavo pages, and one plate. It is devoted to the introduction of Natural Science as a study into our schools, and is full of valuable suggestions and information. The subscription price is $1.00 per annum: clubs, six copies for $5.00. We heartily commend the "Laboratory" to our friends.

—o—

Dem „Louisviller Anzeiger" entnehmen wir folgende Abfertigung des berüchtigten Schuldemagogen A. D. Mayo von Cincinnati. Wenn die Rede, worauf der „Anzeiger" sich bezieht, irgend eine andere Bedeutung hätte, als die krasse Unwissenheit gewisser amerikanischer Pädagogen darzulegen, und den Deutschen die Gefahr zu zeigen, welche ihnen und ihrer Aufgabe, der Aufklärung, seitens des bigotten nativistischen Gesindels a la Mayo droht, so hätten wir den sauberen Gesellen in seiner Muttersprache und in seiner ganzen bandwurmartigen Länge abgethan. Doch strecken Dummheit und ihr Schwesterchen Anmaßung ihre Köpfchen so weit aus jeder Periode des quacksalbernden Cincinnatier Pädagogen hervor, daß wir uns füglich die Mühe ersparen können, ihn lächerlich zu machen. Dafür wenigstens danken wir ihm.

Der „Louisviller Anzeiger" schreibt:

> In Sandusky tagt der Lehrerverein von Ohio, und A. D. Mayo hat am 7. Juli eine „große Rede" gehalten über „Rekonstruktion der amerikanischen Freischule". Er ließ sich bei dieser Gelegenheit herab, auch der Deutschen und ihrer Sprache zu gedenken, welche als Lehrgegenstand keine Gnade vor seinen Augen findet. — „Deutschland in Amerika" ist der betreffende Abschnitt seiner sorgfältig ausgearbeiteten Rede überschrieben. Er lautet:
>
> „Das Verfahren im Schulzimmer sollte durchaus darauf gerichtet sein, in den Kindern jene weise und sittenstrenge Selbstkontrole zu entwickeln, welche ihnen in den Schwankungen des amerikanischen Lebens eine Stütze sein wird. — Diese Rücksicht hat auch den Maßstab zu bilden bei Beurtheilung des Anspruches, den die freundgeborenen Leute unter uns erheben, des Anspruches, ihre eigene Sprache den öffentlichen Schulen aufzuzwingen. Als ein vorübergehendes Mittel, das praktische Leben unserer neuen Einwanderer zu entwickeln, mögen wir es eine Zeit lang dulden, daß das Geld des amerikanischen Volkes daran gewandt werde, in New-Orl ans die französische und in den Städten des Westens die deutsche Sprache als gemeinsamen Unterrichtsgegenstand lehren zu lassen. Doch das kann sich nur als etwas Vorübergehendes behaupten; denn die Bemühung einer gewissen Klasse von Führern unserer deutschen Bevölkerung, die westlichen Schulen

zu germanisiren, wird sicherlich zu Schanden werden, und kann, wenn man sich dabei nicht in Acht nimmt, sehr schlimm ausschlagen für die jetzige Generation von Kindern deutsch-geborener Eltern. Als Franzose, Deutscher oder Engländer hat kein Bürger dieser Republik irgend eine besondere Forderung an das Volk oder die Regierung zu stellen. Das Verlangen, daß eine fremde Sprache, so vorzüglich sie auch sein mag, in der Volkserziehung zur Rivalin unserer Nationalsprache erhoben werde, ist eine so anspruchsvolle Grille, daß man auf dieselbe nur hinzuweisen braucht, um das Unstatthafte dieses Verlangens darzuthun. Es ist nicht nothwendig, fremde Sprachen zu sprechen und zu schreiben, — um ein guter Bürger zu sein. Georg Washington und Abraham Linkoln sind recht gut ohne diese Errungenschaft fertig geworden. — Gerade darin besteht der Zweck unserer Schulen, aus französischen, irischen, deutschen, skandinavischen und chinesischen Knaben und Mädchen amerikanische Bürger zu machen. Die Kinder selbst werden dieses absurde Phantasiegebilde der kosmopolitischen Utopie (!) zu nichte machen, welche aus dem Gehirn sozialistischer Träumer aufsteigt. Inzwischen hat das Volk darüber zu wachen, daß die jetzige Kindergeneration jener Sorte von Demagogen in unseren Freischulen nicht zum Opfer falle!"

So hat ein Schulmann, ein amerikanischer Schulmann, gesprochen. Das Todesurtheil der deutschen Sprache in Amerika ist gefällt. An ihre Zukunft zu glauben ist ein „absurdes Phantasiegebilde", eine „kosmopolitische Utopie"! Man sollte schier glauben, diesem Herrn Mayo schwane es vor dem kosmopolitischen Charakter deutscher Bildung. Es wird ihm bange vor kosmopolitischer Bildung, er fürchtet vielleicht, seine spezifisch amerikanische Bildung von derselben verschlungen zu sehen. Er zittert für die jetzige Kindergeneration, wenn derselben Gelegenheit geboten wird, deutsch zu lernen. Es muß ein furchtbar gefährlich Ding sein, die deutsche Sprache zu kennen!

Man müßte ein ganzes Buch schreiben, wenn man den Berg von Absurditäten, welche Herr Mayo in obigen wenigen Sätzen angehäuft hat, ganz überwinden wollte. Doch da er sich in seiner nativistischen Bornirtheit nicht entblödet, Diejenigen, welche den Unterricht in der deutschen Sprache für wünschenswerth halten, „eine Sorte von Demagogen" zu heißen, so ziemt sich's wohl, ihm kurz zu entgegnen.

1. Herr Mayo erklärt den Zweck der Schule dahin, daß sie im Kinde „die Selbstkontrole entwickele, welche ihm in den Schwankungen des amerikanischen Lebens als Stütze zu dienen hat" — und darum verwirft er die deutsche Sprache als Lehrgegenstand! Wie in aller Welt kann die Kenntniß der deutschen Sprache dem Entwickeln di ser Selbstkontrole hinderlich werden? Ist Wissen überhaupt nicht eine Stütze? Und wird die Stütze, welche die Kenntniß des Englisch:n bietet, dadurch unwirksam, daß sich die Kenntniß des Deutschen dazu gesellt? Kennt Herr Mayo nicht den, in pädagogischen Kreisen allgemein anerkannten Grundsatz, dem zufolge das Lernen einer zweiten Sprache zum Erstarken in der Kenntniß der Muttersprache gehört? — Wenn er Deutsch gelernt und seinen Goethe gelesen hätte, würde er wissen, daß derselbe den Gedanken ausgesprochen: Wer nur eine Sprache kenne, der kenne keine Sprache. — Jedenfalls kommt man mit zwei Sprachstützen viel besser durch die Welt, als mit einer.

2. Es empört den großen Schulmann von Ohio, daß „das Geld des amerikanischen Volkes" mehr als vorübergehend auf das Lehren der deutschen Sprache in den Schulen verwandt werden soll. Die Deutschen aber unterfangen sich, ihren Antheil an dem „Gelde des amerikanischen Volkes" zu haben, weil sie zu dem, dieses Geld einzahlenden amerikanischen Volke gehören. Sie unterfangen sich, nicht nur im Interesse ihrer eigenen Kinder,

sondern im Interesse aller Kinder, welche in amerikanische Schulen gehen, zu verlangen, daß dort etwas mehr gelehrt werde, als wie man die Bibel liest und den Dollar „macht".

3. Herrn Mayo bangt vor dem „Germanisiren der westlichen Schulen". Wer hat je davon gehört, daß eine Schule englisirt oder französirt wird, weil man dort Unterricht in der englischen oder französischen Sprache ertheilt? Streng genommen, ist dieses Bedenken Herrn Mayo's ein großes Kompliment für die deutsche Sprache. Sofern man sie nur duldet, wird sie — seiner Ansicht nach — sofort zur Meistern, und verdrängt am Ende gar das Englisch, von der Bibel und den anderen Unterrichtsgegenständen gar nicht zu sprechen!

4. Die Gefährlichkeit der deutschen Sprache für einen Yankeejungen ist, wie Schulmann Mayo meint, so groß, daß, wenn man sich bei der vorübergehenden Duldung derselben in den Schulen (die er gnädigst erlaubt) nicht sehr in Acht nimmt, die ganze jetzige Kindergeneration zu Schanden kommen wird! Es wäre interessant, Herrn Mayo diesen großen Gedanken weiter ausführen zu lassen. Er sollte eingeladen werden, eigens über dieses Thema eine Vorlesung zu halten. Das Verderben einer ganzen Kindergeneration ist keine Kleinigkeit, und wohl eines besonderen Vortrages werth. Wir wollen nicht hoffen, daß der Scharfblick Herrn Mayo's vielleicht gar entdeckt hat, Deutschsprechen verursache den Yankeebuben den Zungenkrebs. Es wäre schrecklich, eine ganze Generation des redseligsten Volkes der Erde von diesem furchtbaren Uebel behaftet zu sehen! — Noch schrecklicher wäre es, wenn die amerikanische Jugend durch das Erlernen der deutschen Sprache zu dem, gar nicht wieder auszubessernden Schaden käme, sich gelegentlich in deutschen Büchern umzusehen und auf diese Weise die Entdeckung machen zu können, was für beschränkte Köpfe eigentlich jene Individuen mitunter haben, die in Amerika den nativistischen Pädagogen spielen und in Lehrerversammlungen abgeschmackte Reden halten.

5. „Man hat nicht nothwendig, fremde Sprachen zu kennen, um ein guter Bürger zu sein." Sehr schön gesagt. Aber schöner wäre der Nachweis, daß ein Ignorant ein besserer Bürger sei, als der gebildete Mann. — Herr Mayo wird jedenfalls die Bewunderung aller Derjenigen erregen, welche ihre Kinder gar nicht in die Schule schicken — weil ja „der Bub ein gemachter Mann werden kann, ohne die Zeit in der Schule zu vertrödeln", und weil schon so mancher Esel, der nicht lesen und schreiben kann, in Amerika reich geworden. — Der Schatten Georg Washington's und Abraham Linkoln's aber vergebe Herrn Mayo, was er mit seiner Berufung auf sie gethan! Diese wackeren Männer haben sicher nie lebhafter gewünscht, wenigstens „ein bischen Französisch" zu verstehen, als nach ihrer Berufung ins Weiße Haus. Abraham Linkoln wünschte sich ganz besonders die Kenntniß der deutschen Sprache und nahm in Ermangelung derselben einen deutschen Privatsekretär. Den Demagogen Thomas Jefferson, der französisch sprach, erwähnt Herr Mayo aus purer Bosheit gar nicht.

6. Die amerikanische Freischule hat, wie Herr Mayo behauptet, vor allem Anderen den Zweck, „aus den französischen, irischen, deutschen, skandinavischen und chinesischen ' Knäblein und Mägde ein amerikanische Bürger zu machen. Die Reihenfolge, in welcher Herr Mayo die verschiedenen Nationalitäten aufzählt, soll wohl die Skala der Achtung, in welcher sie bei ihm stehen, ausdrücken. Nun, so können wir Deutsche wenigstens stolz darauf sein, daß wir Herrn Mayo doch noch höher stehen, als der Schwede und Mongole, und daß wir nicht den allerschlechtesten Rohstoff für die Bürgerfabriken liefern, als welche ihm die Schulen erscheinen. — Aber was, in aller Welt, sollen denn die Schulen aus den eingeborenen (inklusive schwarzhäutigen) Knäblein und Mägdelein machen, welche Herr Mayo hier oben gar nicht erwähnt und welche doch genau denselben Unterricht genießen,

welcher den Chinesen, den Deutsch n und den übrigen fremdgeborenen "trash" lediglich amerikanisiren soll? — Herr Mayo scheint einen großen Hintergedanken zu haben, den er bei dieser Gelegenheit noch nicht auszusprechen wagte, mit dem er uns aber wohl bei der nächsten Gelegenheit überraschen wird; und dieser Hintergedanke ist wahrscheinlich der: daß der Mensch erst beim Yankee beginne; daß daher die Schule, welche die Kinder zu Menschen heranziehen soll, sie vor allem Andern yankeesiren müsse, jegliche fremde Sprache als barbarisches Element fern zu halten sei, und die eingeborene Jugend eigentlich nur noch der Bibel wegen zu kommen habe.

7. Während die Barbarei, deutsch zu lernen, vorübergehend geduldet wird, soll das amerikanische Volk darüber wachen, „daß die jetzige Kindergeneration nicht einer Sorte Demagogen zum Opfer falle!" — Da kommt endlich Hrn. Mayo's Pferdefuß zum Vorschein. Diese Sorte Demagogen sind ihm die deutschen Gegner des Verwendens der Bibel als Schulbuch. Die Deutschen meint er und ihre Sprache schlägt er. Deutsche Aufklärung haßt er, und darum verfolgt er die deutsche Sprache; darum sucht er das Verbreiten dieser Sprache als „Utopie" und „Phantasiegebild" dem Spotte der Jugend (an die er selbst sich als „Demagog" wendet — durch schoflos Appelliren an das nativistische Vorurtheil der Yankeeschulbuben) preiszugeben.

Wenn die deutsche Sprache in Amerika mit keinen anderen Schwierigkeiten zu kämpfen hätte, als mit den absurden Anschauungen, in denen Hr. Mayo Meister zu sein scheint, dann brauchte ihr vor ihrer Zukunft nicht bange zu sein. Im Gegentheile — sie wird dadurch mit der Sache der Aufklärung für identisch erklärt, und dies bringt sie durch einen ganzen Urwald voll Hindernissen und Vorurtheilen an die Lichtung einer glänzenden Zukunft.

—o—

Nachdem in den letzten zwei Wintern in den öffentlichen Schulen von Louisville das Ein-Sitzungs-System aufrecht erhalten worden war, wurde zu Anfang des Frühlings im Schulrathe die Beibehaltung desselben auch während der Sommermonate beantragt. Da sich derselbe aber darüber nicht einigen konnte, beschloß er, die Frage den Eltern der Schulkinder zur Entscheidung vorzulegen. Das Resultat wies eine überwiegende Mehrheit für die Beibehaltung nach.

Am Schluß des letzten Schuljahrs nun veröffentlichte der „Louisviller Omnibus" vom 2. Juli in seiner „Wochenschau" über das genannte System folgenden Passus:

„Mit der vorigen Woche schlossen unsere Freischulen und beginnt jetzt für die Schuljugend die glückliche Zeit der Ferien. Uebrigens hat diese seit der Einführung des s. g. Ein-Termin-Systems jeden Tag Fer en, nämlich von 2 Uhr Nachmittags an bis zum nächsten Tage. Wir haben bereits mehrere Eltern über die verderblichen Wirkungen jenes „Systems" auf ihre Kinder klagen hören. Es fällt diesen, sagen sie, nicht ein, die ihnen jetzt gewährte freie Zeit irgendwie zum Lernen zu benutzen, die Mädchen wollen sich vielmehr putzen und spazieren gehen und die Knaben wollen spielen. Das ganze „System," so meinen sie, gereiche lediglich den Lehrern zum Vortheil und sei blos zu deren Bequemlichkeit erfunden; für die Kinder sei es offenbar von Nachtheil und den Eltern bürde es nur eine neue Last auf. Wie wir aber hören, soll dies Ein-Termin-System, das angeblich nur für die heiße Jahreszeit bestimmt war, auch im Winter beibehalten werden. Nun, wenn die Lehrer es sich bequem machen können, warum sollen sie das nicht?"

Obgleich wir wissen, daß in Sachen des Erziehungswesens jeder Unberufene urtheilen zu können glaubt, und daß man in dieser Hinsicht Vieles übersehen und überhören können muß, so sind die in dem obigen Passus durch die Feder des Schreibers der „Wochenschau" vor das Publikum gebrachten Behauptungen doch so verkehrt und Schule und Lehrer zugleich so beleidigend, daß sie nicht mit Stillschweigen übergangen werden können.

Was zunächst die freie Zeit, welche die Kinder durch das Ein-Sitzungs-System gewinnen, und deren Verwendung anbelangt, so freut es uns, von den fraglichen Eltern zu hören, daß dieselbe mit Spielen — das „Putzen" und „Spazierengehen" der weiblichen Schuljugend ist doch wohl nur der Form halber gebraucht worden — ausgefüllt wird. Mit dem Zwei-Sitzungs-System ist dem Kinde die Spielzeit genommen das Kind aber muß täglich eine gewisse Zeit zum Spielen haben, wenn seine physische Entwickelung nicht gestört werden soll.

Daß die Schuljugend aber die betreffende freie Zeit zum Lernen benutzen soll, das verlangt die Schule, in der das Ein-Sitzungs-System eingeführt ist, keineswegs von ihr. Die Erfahrung der besten Erzieher Deutschlands und der Schweiz hat festgestellt, daß eine tägliche Unterrichtszeit von 4 bis 5 Stunden das Maximum ist, das im zarteren Kindesalter nicht überschritten werden sollte.

Auf diese Weise nur schreitet die geistige und physische Entwickelung gleichmäßig voran; sobald aber auf Kosten der letzteren der ersteren mehr Zeit zugewendet wird, so ist dies eine geistige Ueberanstrengung, welche durch die Vernachlässigung der physischen Entwickelung auch auf die geistige Entwicklung nachtheilig einwirkt.

Die *verderblichen Wirkungen* sind demnach nicht in dem Ein-Sitzungs System, wohl aber in dem Zwei-Sitzungs System zu suchen, und ist das erstere nicht zur Bequemlichkeit der Lehrer erfunden, sondern ein für die Schule segensreiches Ergebniß pädagogischer Erfahrungen.

Die wahre Ansicht der betreffenden Eltern über die Schule gibt uns übrigens der nächste Satz, worin es heißt, daß den Eltern durch die Einführung des fraglichen Systems eine *neue Last* aufgebürdet werde. Diese neue Last ist nichts weiter als die Beaufsichtigung der Kinder zu Hause. Nicht so sehr des Lernens halber sollen die Kinder recht lange in der Schule sitzen, sondern damit sie von der Straße entfernt sind; der Lehrer, so denken sie, ist die beste und zugleich die wohlfeilste Kindsmagd.

Die gröbste Beleidigung jedoch gegen den Lehrerstand, welche dem ganzen Passus die Krone aufsetzt, ist in dem letzten Satz enthalten, in welchem der Schreiber der „Wochenschau" seine eigene Ansicht über die Sache ausspricht. Er hält nämlich den Lehrerstand für gewissenlos genug, des eigenen Vortheils wegen eine Aenderung in der Schule vorzunehmen, resp. die schon vorgenommene beizubehalten, obgleich dieselbe ein Nachtheil für die Schuljugend ist. Ist das nicht ein sehr schmeichelhaftes Kompliment, welches den Louisviller Lehrern hiermit gemacht wird?

In einem anglo-amerikanischen Blatte wäre uns dies freilich nicht aufgefallen; denn bekanntlich betrachtet der Anglo-Amerikaner den Lehrer als einen "hireling", dem man beständig auf die Finger sehen muß, damit er seine Zeit nicht vergeude, und sich eifrig mit seinem 'job" beschäftige. Aber den Redakteuren deutscher Zeitungen sollte doch aus der Jugendzeit noch so viel Achtung vor einem Stande ankleben, den sie zu ehren gewohnt waren, daß sie denselben nicht auf eine Stufe mit Taglöhnern

und Fabrikarbeitern stellen. Wir gestehen ein, daß es besonders in Amerika unter den Lehrern viele unzuverlässige und inkompetente Individuen gibt, und sind wir zu jeder Zeit bereit, diese an den Pranger zu stellen, doch gebietet uns Ueberzeugung und Pflicht, die Ehre des Standes gegen ungerechtfertigte Angriffe zu wahren.

—o—

Das Schulkomite der Deutschen Gesellschaft in Philadelphia hat beschlossen, „sich mit dem Stadtrath und anderen betreffenden Beamten in Verbindung zu setzen, um für Einführung der deutschen Sprache in öffentlichen Schulen zu wirken und wenn möglich anzustreben, daß die Nachmittagsstunden dem deutschen Unterricht gewidmet werden." Es ist dies eine wohlthuende Erscheinung gegenüber der servilen Genügsamkeit, die sich in einigen Städten des Westens sogar in Berichten deutscher Gehilfssuperintendenten breit macht und sich freut, daß in den unteren Klassen täglich zwanzig Minuten und in den oberen Klassen sogar drei Viertelstunden dem deutschen Unterrichte gewidmet sind.

—o—

Auch in Burlington, Iowa, erlernen die jungen Leutchen die deutsche Sprache mit fabelhafter Schnelligkeit, besonders gilt dies von Kindern englisch redender Eltern, welche auch hier, wie in New-York und in gewissen Städten und Städtchen des Westens einer vollkommenern Race anzugehören scheinen; denn, selbstverständlich hat die Thatsache, daß das Deutsche als fremde Sprache unterrichtet wird, nichts hiermit zu thun. In dem Berichte des Schulrathes der dortigen Freischulen heißt es u. A.: „Und daß auch das Uebersetzen aus dem Englischen ins Deutsche, soweit die Zeit es gestattete, fleißig betrieben wird, bewies eine unserer Schülerinnen beim Examen durch den Vortrag einer deutschen Rede, an der wir nicht mehr auszubessern hatten, als gewöhnlich an englischen Aufsätzen, und der Aussprache nach konnte nur ein scharfes Ohr entdecken, daß die Rednerin nicht in ihrer Muttersprache sich hören ließ." Und das Alles bei wöchentlich vier Lektionen von 25—30 Minuten! Es lebe die deutsche Genügsamkeit!

Karl Friedrich August Funke.

Am 10. Juni beschloß Lehrer **Karl Friedrich August Funke** nach mehr als vierjährigem Leiden in Louisville, Ky., sein wechselvolles, thätiges Leben, das nicht blos der Schule, sondern auch der Wissenschaft gewidmet und fruchtbringend war. Der Verstorbene wurde am 19. Juni 1810 in Siebenlehn, Sachsen, geboren, wo er nach erlangtem Schulalter unter dem verdienten Lehrer Kuehne sich geistig rasch entwickelte, so daß sein Vater beschloß, ihn Theologie studiren zu lassen. Nach Abgang aus der Stadtschule seines Heimatsortes, begab er sich auf's Gymnasium nach Freiberg, wo er, ausgestattet mit tüchtigen Kenntnissen im Lateinischen und Griechischen, sofort in die Tertia aufgenommen wurde.

Hier beschloß er, Schulmeister zu werden, und dem Wunsche seines Vaters entgegen, trat er eine Hilfslehrerstelle in Kunnersdorf, bei Hainichen an, die er aber bald verließ, um das Friedrichsstädter Seminar zu Dresden zu besuchen. Auch da arbeitete er mit großem Fleiße, ging nach 4jährigem Studium unter dem hochverdienten Direktor Chr. Tr. Otto als Präfekt ab und übernahm bei Professor Krutzsche

in Thorandt eine Hauslehrerstelle. Dort widmete er sich besonders dem Studium der Botanik und Entomologie, nachdem er schon vorher Mineralogie als Lieblingsstudium betrieben hatte, wozu ihm seine Heimat besonders günstige Gelegenheit bot. Am 10. Februar wurde er als Baccalaur us nach Rochlitz im Leipziger Kreise versetzt und im darauffolgenden Jahre erhielt er die Stelle als Kantor daselbst. Zu jener Zeit begann er sich dem Studium der Entomo ogie mit größtem Eifer hinzugeben und es gibt nur wenige Personen, deren Kenntnisse hierin so ausgedehnt waren, als die des Verstorbenen. Namentlich betheiligte er sich an der Bearbeitung eines vom Kantor Merkel in Wahlen redigirten Werkchens über Entomologie, worin er sich durch Beschreibung neuer Spezies einen bleibenden Namen in der wissenschaftlichen Welt gesichert hat.

Mit den bedeutendsten deutschen Gelehrten auf diesem Gebiete stand er im Briefwechsel, darunter Graf Hohenegg, Prof. Wilh. Erichson u. A., und der entomologische Verein zu Stettin übersandte ihm 1845 in Anerkennung seiner Verdienste das Diplom eines Ehrenmitgliedes jener Gesellschaft. Diese Zeit, die Blüthe seines Lebens, wurde durch den 1844 erfolgten Tod seiner Gattin, einer Schwester des Prof. Langer in Leipzig, getrübt, die ihm 3 Kinder hinterließ, und der im Jahre 1848 erfolgende politische Sturm riß auch den für Freiheit und Menschenthum begeisterten Mann mit in den Strudel, wofür er drei Jahre in Untersuchungshaft und Zuchthaus schmachtete. Nach seiner Entlassung von einem Ort zum anderen gemaßregelt, war er gezwungen, in Amerika einen neuen Wirkungskreis zu suchen, den er auch nach mehr als einjährigem Laviren an der damals begründeten deutsch-amerikanischen Bürgerschule in Louisville, Ky., fand. Auf's Neue begann er seine Studien wieder fortzusetzen, und die vom Schicksal geschlagenen Wunden schienen zu vernarben, besonders da seine in Deutschland zurückgebliebene Familie ihm bald folgte, aber leider raffte der Tod ihm nach und nach drei Kinder weg, darunter einen Sohn, welcher für sein neues Vaterland auf dem Schlachtfelde von Chikamauga den Heldentod fand. Schmerzlich war für ihn der Tod seiner ältesten Tochter Emma, welche, nachdem sie sieben Monate verheirathet war, plötzlich hinweggerafft wurde. Der Schlag schien ihn zu zermalmen, und an Stelle der sonst großen Lebhaftigkeit trat eine stumme Wehmuth, die nie gänzlich wieder verschwand. Auch waren die Kriegsereignisse nicht ohne Einfluß auf die äußere Stellung seiner Schule geblieben und 1867 sah er sich genöthigt, die Schule eingehen zu lassen und die Vereinsschule in Kolumbus, Ind., zu übernehmen. Bald nach seiner Uebersiedelung wurde er von einem Nervenschlag befallen, der ihn geistig unfähig machte. Später gesellte sich zu seinem Leiden noch die Wassersucht, und nur seine kräftige Natur war es, welche dem begonnenen Zerstörungswerk so lange Trotz bot, und ihn die Qualen des Krankenbettes in vollem Maße empfinden ließ.

Hatte er geahnt, wie sehr sich seine im Tagebuche verzeichneten Worte erfüllen würden, die er am Todestage seiner Tochter Emma schrieb; „Ich scheine bestimmt zu sein, Alles was sich an Unglück findet, durchzuleben; und warum? Nie und nimmer habe ich nach Glück gejagt, stets habe ich der Wahrheit nachgestrebt, um klar und rein vor Andern zu stehen."

Lebensmüde, krank an Leib und Seele, sehnte er sich nach Ruhe, und die liebevolle Pflege, welche ihm im Hause seines Schwiegersohnes zu Theil wurde, mag ihn mit Vielem versöhnt haben, was er an Unrecht in der Welt erfahren.

Möge er sanft ruhen!

Offizielle Bekanntmachungen.

Zentral-Ausschuß des Nordamerikanischen Lehrerbundes,
St. Louis, Mo., den 20. Juli, 1871.

Der Sekretär des Zentral Ausschusses erhielt u. A. ein Paket mit folgender Adresse:

„Herrn W. H. Rosenstengel, Sekretär des Zentral-Ausschusses des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes, Lehrer an der Hochschule zu St. Louis! Hochn Straße, St. Louis, Mo., U. S. in Amerika; für die zweite allgemeine Lehrerversammlung der deutschen Lehrer Nordamerika's"

Das Paket enthielt: „Gott und das Schicksal". Vortrag, gehalten am 1. Oktober 1868 im Karolium zu Prag, bei dem daselbst abgehaltenen Philosophen-Kongresse, von Heinrich Pindter (Egalis), Literaten und Erzieher.

2. „Der Katechismus der Ehe." Allgemeine Bemerkungen und Ansichten zur Kunst, in der Ehe recht glücklich zu werden. Für Reich und Arm, Hoch und Niedrig, Mann und Weib, ohne Unterschied des Glaubens und der Nation, verfaßt von Heinrich Pindter (Egalis), Mitglied des Philosophen-Kongresses zu Prag, Verfasser der Dichtungen: „Schwarzgelb" u. s. w.

3. „Seelenklänge!" Gedichte, Aphorismen und Aufsätze in Prosa von Heinrich Pindter (Egalis), Verfasser des „Katechismus der Ehe! „Gott und das Schicksal!" Der Dichtungen: „Schwarzgelb!" u. s. w.; Mitglied des Philosophen-Kongresses zu Prag und Frankfurt am Main; des deutschen pädagogischen Vereines zu Prag, des Vereins für Volkserziehung und Verbesserung des Frauenlos.s in Stuttgart etc.

Auf der 1. Seite enthält das Buch folgende Widmung:

„Den deutschen Lehrern Nordamerika s ein begeistertes Hoch im Gefühle brüderlichlichster Sympathien, für gleiches Streben ausbringend — übersendet kollegial die bescheidenen Früchte literarischer Muße, der zweiten, allgemeinen Lehrerversammlung, hochachtungsvollst Liebenau (bei Reichenberg in Böhmen) am 23. Mai 1871, Heinrich Pindter (Egalis), Volksschullehrer." „„Ist auch nur klein, was ich hier biete —, Ihr Körnelein hat jede Blüthe!""

—o—

Folgende Herren haben sich als Mitglieder des Bundes gemeldet, und ihren Beitrag entrichtet:

A. Kampmeier, Havana, Mason Co., Ills.
J. C. Bartram, St. Louis, Mo.
Wm. Deutsch, St. Louis, Mo.
Dr. John C. Christin, St. Louis, Mo.
Dr. A. Douai, New-York.

Wm. H. Rosenstengel, Sekretär.

— The microscope reveals the fact that a speck of potato-rot the size of a pin head contains two hundred ferocious little animals, biting and clawing each other savagely.

YC 84733

926588 L12
G3A7
v.1

THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY